بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم علم النفس

# "النمو النفسي و الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا بغزة وعلاقته بقدرتهم على حل المشكلات الاجتماعية "

إعداد الطالبة:
سائدة جمال محمد الغصين

تحت إشراف الدكتورة:
سناء إبراهيم أبو دقة

قدم هذا البحث استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في علم النفس / الصحة النفسية

1429 هـ - 2008 م

# إهـــــداء

**- إلى أمي رمز التضحية والعطاء.**

**- إلى والدي الذي أعطاني الثقة كي أستمر.**

**- إلي أشقائي الذين كانوا نعم السند لي.**

**- إلي كل من آمن بي ودعمني خلال مسيرتي.**

**- إلى كل من طلب العلم وأبتغى إليه سبيلا.**

**- أهدي إليكم جميعا ثمرة هذا الجهد.**

**سائلة المولى عز وجل أن ينفعنا به،**
**وأن يتقبله و يجعله في ميزان حسناتي.**

# صفحة الشكر والعرفان

**" اللهم لك الحمد كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك"**

**الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على الهادي الأمين محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه أجمعين.**

**أشكر الله العلي القدير الذي وفقني لإتمام هذه الدراسة. كما وأسطر أرقى وأسمى آيات الشكر لجميع أفراد عائلتي الذين تحملوني كثيرا وتحملوا معي عبء انجاز هذه الدراسة.**

**كما وأتقدم بجزيل الشكر والامتنان للدكتورة سناء أبو دقة لقبولها الإشراف على هذه الرسالة والتي لم تدخر جهدا لتقديم النصيحة والتوجيه لي طيلة فترة إعداد هذه الرسالة.**

**كما وأشكر السادة المحكمين لما بذلوه من جهد في تحكيم أدوات الدراسة.**

**كما أشكر الأخت نجوى الغصين والأخت سناء اللوح من المعهد البريطاني الدولي بغزة على مساعدتهما لي في التدقيق اللغوي لإعادة ترجمة مقياس حل المشكلات الاجتماعية إلى اللغة الانجليزية .**

**وأتقدم بالشكر إلى جميع زملائي في برنامج غزة للصحة النفسية الذين لم يبخلوا علي بالمساعدة والمشورة .**

**وأشكر أيضا الإخوة في وزارة التربية ومدراء المدارس الذين سهلوا لي مهمة تطبيق أدوات الدراسة.**

**وأخيرا أشكر كل من قدم لي الدعم والمساندة خلال فترة انجازي هذه الرسالة و جزآهم الله خير الجزاء.**

**الباحثة**

# فهرس المحتويات

# قائمة الجداول

رقم الصفحة

## الفصل الأول

# مشكلة الدراسة

# و أهدافها وأهميتها

## 1 – 1 المقدمة :

تمر الحياة في مراحل تجددها وتطورها بتغيرات بيئية وطبيعية متعاقبة ، ويشكل النمو في كل مراحل الحياة أحد حقائقها ،فنجد أن الحياة في سيرها ونموها تمر في مراحل متتابعة تشمل ما في الحياة من كائن حي يبدأ شيئا صغيرا ثم يكبر وينمو وتتغير معالمه حتى يصل إلى قمة اشتداده لتبدأ بعد ذلك مرحلة الهرم والهبوط ويضعف تدريجيا حتى يتلاشى أو يتم تكوينه في شكل آخر .

و لقد واكب الإنسان منذ نشأته على هذه الأرض تطورا دائما في جميع ميادين الحياة العملية والعلمية ، فبرع في اختراع واكتشاف الكثير من الأدوات التي تسهم في تقدم ورقي البشرية. وفي القرن العشرين نتيجة التطور التكنولوجي والصناعي والرقي الحضاري والاكتشافات العلمية سعى الإنسان للوصول إلى أعلى مراتب هذه الحياة المدنية العصرية ، واتسمت عصور الإنسان الحالية بأسماء مثل " عصر السرعة" و" عصر القلق" و" عصر الاكتئاب". وهذه التسميات لم تأت من فراغ ، بل أن التطور الصناعي والتكنولوجي وانتشار سوق العمل، ومشاركة المرأة في الحياة المدنية ساهمت في ظهور العديد من الظروف والتغيرات الاجتماعية والاقتصادية التي قد تكون سببا في ظهور بعض المشاكل والاضطرابات النفسية كنتاج للتركيز على الجانب المادي من الحضارة.كما وان التطورات الحياتية بفرعيها المادي والمعنوي تتطلب تفاعلا من الأفراد، وخاصة فئة الشباب والمراهقين الذين يعتبرون عماد أي تغيير أو تغير في أي من المجتمعات .

و في المجتمعات العربية يشكل الشباب من كلا الجنسين نسبة عالية من شرائح المجتمع ويقول( تقرير التنمية البشرية، 2007 ) أن أغلب السكان في الوطن العربي تحت سن 18 سنة . ويظهر تقرير( الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني ، 2008) أن 46 % من سكان قطاع غزة تتراوح أعمارهم ما بين 15- 64 سنة وهي تعتبر أهم السنوات في حياة الفرد من ناحية إنتاجية.

وبالنظر إلى وضع الشباب في العالم العربي عموما وفي فلسطين خصوصا تأتي أهمية النمو النفسي الاجتماعي كأحد محاور النمو الإنساني ، وقد أفرد العلماء مساحة كبيرة لدراسة مراحل النمو نظرا لأهميتها الحالية والمستقبلية في حياة أي فرد،ويرتكز النمو النفسي والاجتماعي السليم للفرد على عدة عناصر أهمها دور الأسرة ومدى دعمها للمراهق بشكل ايجابي يساعده على تخطي أزمات النمو، على حين تساهم المدرسة في توفير وتشجيع جو نفسي وفكري يساهم في إثراء سلوك الفرد وتوسيع مداركه من خلال السماح للمراهقين بالتعبير عن أفكارهم ومكونات أنفسهم وتشجيع مشاركتهم في الأنشطة الصيفية والأنشطة المجتمعية.

ويرى (الفوال، 124:1996)" أن المجتمع كمحتوى للأنساق والنظم والتفاعلات والثقافة يلعب دورا مؤثرا في تشكيل شخصية الفرد وتميزها " . وحيث أن المراهق يختبر في بداية انتقاله من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد تغيرات نفسية وجسدية قد لا يستطيع فهمها أو التكيف معها ، فقد تنشأ لديه بعض الاضطرابات السلوكية ويعجز عن التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه ، كما وانه نتيجة لاتساع نطاق

المشاكل الاجتماعية ونقص مهارات الإدارة لدى بعض الأشخاص فقد اهتم العلماء بدراسة المشكلات الاجتماعية التي تطرأ على حياة الأفراد والمجتمعات في محاولة منهم لتفسيرها والبحث عن حلول لها .
ويقول ( زيتون، 2005: 278)" أن الفرد في المجتمعات يكون مطالبا بانجاز مهمة لم تواجهه من قبل وتكون المعلومات المزود بها الفرد غير محددة تماما لطريقة الحل " وهي ما تتطلب منه البحث عن حلول إبداعية لمشاكله وكنتيجة لهذه المهارات الناقصة قد يعجز الإنسان عن حل مشكلاته الاجتماعية. وتساعد استراتيجيات حل المشكلات الاجتماعية الفرد بشكل عام والمراهق بشكل خاص في استخدام المهارات الموجودة لديه واكتساب مهارات ومعارف جديدة تسهم في الوصول إلى انسب حل معقول للمشكلة التي تواجه الفرد في حياته ليس في فترة المراهقة بل ويمتد أثرها إلى بقية حياته. ويمكن القول وإيضاح أن المشكلات الاجتماعية التي تنشا في أي مجتمع يمكن تصنيفها إلى أربعة مجموعات أساسية (النباهين، 1995) وهي :

1- المشكلات التي تنشا نتيجة ظروف بيئية مادية.
2- مشكلات تنشأ عن عيوب في طبيعة السكان مثل النمو السكاني وتبعاته والتوزيع السكاني والتمييز العنصري بين السكان.
3- مشكلات تنشأ عن اضطراب وتفكك في التنظيمات الاجتماعية.
4- مشكلات تنشا عن صراع بين القيم الاجتماعية نتيجة الاحتكاك بالثقافات الأخرى واختلاف الآراء حولها ما بين مؤيد وعارض.

وبشكل عام فإن مجموعة المشكلات الاجتماعية مثل الفقر والبطالة والحصار والمشاكل الأسرية والاجتماعية ونقص مكونات الحياة الأساسية تنعكس بشكل سلبي على حياة المراهق الفلسطيني وطموحه المستقبلي ، الأمر الذي قد يعيق توافقه مع البيئة المحيطة به.
وتشير بيانات ( الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، 2008) إلى :

1- يظهر الهرم السكاني للأراضي الفلسطينية لعام 2006 ارتفاع نسبة الأفراد دون الخامسة عشر 45% بينما تقل نسبة الأفراد المسنين وهذه النسب تشير إلى أن المجتمع الفلسطيني مجتمع فتي يتميز هرمه بقاعدة عريضة.
2-يشكل الأطفال في الفئة العمرية ( 7- 17) سنة في الأراضي الفلسطينية في منتصف العام 2007 ما نسبته 28.8 % من مجموع السكان.
4- أظهرت نتائج مسح صحة الأسرة الفلسطيني (2006 ) أن فئة المراهقين في الفئة العمرية (15-19) سنة تشكل 12.4 % من إجمالي السكان( بواقع 12.5% في الضفة الغربية و 13.2% في قطاع غزة ) .

**ومن هنا يمكن القول** أن هذه البيانات على أهميتها تستوجب كل الاهتمام من المؤسسات الحكومية وغير الحكومية العاملة في مجال رعاية الأطفال والمراهقين وذلك للعمل من اجل تلبية احتياجاتهم النفسية

والاجتماعية والاقتصادية حتى لا ينشأ هذا الجيل وهو يعاني من الحرمان النفسي والاجتماعي ويكون الوقت متأخرا من أجل التدخل الفعال .

و تبين العديد من الدراسات مثل دراسة ( الزهرانى ، 2005) ودراسة (Wie wang, 1997 )ودراسة (Assadi , 2007) أهمية النمو الإنساني بأشكاله النفسية و الاجتماعية والاقتصادية والبدنية في التأثير على شخصية الفرد ، فإذا تم النمو بشكل سليم وصحي يتشكل لدينا شخص سوى قادر على تحقيق احتياجاته ، وإذا كان هذا النمو قد تأثر ببعض المعيقات نتيجة للظروف المحيطة بالشخص فإن محصلته قد تكون إنسان لديه بعض المشاكل الاجتماعية والشخصية التي قد تعيقه من تحقيق ذاته والتوافق مع البيئة المحيطة به .

ولقد ارتبط النمو النفسي والاجتماعي للمراهقين بعدة عوامل أثرت في نموهم مثل أن مشاركة الفتيات المراهقات في الأنشطة البدنية الطبيعية يساهم في تعزيز ثقتهن بأنفسهن ورفع الكفاءة الذاتية لديهن (Anderson , 2007).في حين أن الواقع الاجتماعي ونوع العلاقة بين المراهقين ووالديهم يؤثر في الانجاز المدرسي لديهم وان المراهقين الذين يعانون من مشاكل مع والديهم كان تحصيلهم الأكاديمي منخفض بالمقارنة مع المراهقين الذين اتسم أسلوب الأبوة لدى والديهم بالديمقراطية حيث كانت نتائجهم الأكاديمية أعلى ( Assadi, 2007).وأن العوامل النفسية والاجتماعية للمراهقين ترتبط وتتأثر بالعلاقات العائلية وعلاقات الأصدقاء( Sung, 2006) . ويبرز دور التدخل الديني والعوامل الدينية في حياة المراهقين حيث يوضح أن قوة ارتباط – أنا الأمل – تأثرت بأشكال مختلفة من التدخل الديني وهذه الدراسة وغيرها تبرز أهمية البناء النفسي الديني للمراهق لحمايته من التعصب الأعمى ومن الانحراف والضياع ( Markstorm, 1999). كما أوضحت بعض الدراسات دور العامل الاقتصادي في حياة المراهقين حيث يقول( أبو شمالة، 2002) انه توجد علاقة موجبة لدى المراهقين الفلسطينيين بين المستوى الاقتصادي والاجتماعي ودرجات التوافق النفسي لديهم .

كما أن سمات الشخصية للفرد ترتبط بشكل أو بآخر بنموه النفسي والاجتماعي حيث يرى ( جابر ، 1986 : 185) " أن اريكسون في صياغته لنظريته قد أكد على دور المجتمع ودور الأفراد في نمو الشخصية وتنظيمها ، وقد أدى هذا بالمشتغلين برعاية الإنسان وخدمته إلى أن يدركوا أن مشكلات الراشدين هي إخفاق في حل أزمات شخصيتهم وهم راشدين أكثر من كونها مجرد بقايا لاحباطات الطفولة المبكرة وصراعاتها " . حيث أن الشخصية هي " ذلك البناء النفسي الدينامي المنتظم والمتبلور في سياق سيكولوجي له وعي وإرادة واستمرارية سواء كان زمنيا من الماضي التراكمي إلى الحاضر المعايش إلى المستقبل المتخيل ، أو اجتماعيا ، وعندما يكون هناك اضطراب في الوعي أو الإرادة أو الاتساق في البناء المتسق زمنيا واجتماعيا يحدث الخلل في الشخصية " ( حنورة ، 1998 : 8 ) .

وبشكل عام يمكن القول أن النمو النفسي والاجتماعي للمراهقين يتأثر بعوامل نفسية و اجتماعية واقتصادية وانه كلما توفرت للفرد أجواء ايجابية للحياة الكريمة كانت فرص نموه بجميع أشكاله أفضل .

وتبين الدراسات النفسية التي تناولت مهارة حل المشكلات الاجتماعية العديد من النتائج المهمة التي يجب اتخاذها بعين الاعتبار وذلك للبدء بالعمل علي تطوير المهارات الاجتماعية و الشخصية للمراهقين للتقليل من حجم المشكلات الشخصية والسلوكية التي يعانون منها .

حيث أوضح ( D`zurilla, 1998) أن قدرات حل المشكلات الاجتماعية تزداد بين البالغين الصغار ( 17 -20 ) سنة إلي منتصف العمر (40- 55) سنة والذين بشكل عام هم الفئة المنتجة في المجتمع .ويبين (Milanie and Rinaldi , 2006) وجود فروقات بين المراهقين في الإجابة علي بعض عناصر مقياس حل المشكلات الاجتماعية ، حيث أظهرت المراهقات استخدام استراتيجيات تخفيف نزاع أكثر من الذكور ، في حين اظهر الذكور امتلاك نزاعات أكثر متعلقة بوضع السيطرة ، كما وجدت علاقة بين حل النزاعات الفعالة والمهارات الاجتماعية . وأشارت دراسة ( Kelly, 2003) إلي نقطة مهمة جدا حيث أوضحت أن المراهقين الذين حاولوا الانتحار كانت لديهم قدرات محدودة في حل المشكلات الاجتماعية التي تواجههم ، وان محاولي الانتحار كانت لديهم ردود فعل سلوكية ومعرفية سلبية تجاه المواقف المشكلة التي كانوا يتعرضون لها.

كما أن ( Goodman, 1995) أشار إلى أن المراهقين الذين عرفوا تأثيرات عالية من أحداث الحياة السلبية ولديهم مهارات أقل في حل المشكلات ارتفعت لديهم معدلات الاكتئاب أكثر من –الأطفال المراهقين – الذين عرفوا تأثيرات عالية من أحداث الحياة السلبية ولكن لديهم مهارات عالية في حل المشكلات الاجتماعية .

ومن خلال إبراز أهمية النمو النفسي والاجتماعي والعوامل المؤثرة في تشكيل شخصية الفرد، وأهمية طرق حل المشكلات التي تواجه الشخص في حياته اليومية تأتى أهمية تنمية المهارات الاجتماعية وإكسابها للمراهق الفلسطيني حيث أن المراهق الفلسطيني يتميز بصعوبة الوضع النفسي والاجتماعي الذي يعيشه نتيجة لظروف الانتفاضات العديدة والحصار السياسي والاقتصادي وما له من انعكاسات نفسية واجتماعية.

### 1-2 -مشكلة الدراسة وتساؤلاتها: -

يعد المجتمع الفلسطيني مجتمع فتي وذلك لارتفاع نسبة الذين أعمارهم أكثر من 15 سنة بين الجنسين، وفي ظل الظروف الصعبة التي يعيشها الفرد الفلسطيني من حصار وفقر وبطالة و واغلاقات متكررة من قبل الاحتلال الاسرائيلى والتي تؤثر على كل النواحي الحياة لديه، تتولد بعض المشاكل لدى المراهق والشاب الفلسطيني وتؤثر في نموه النفسي و الاجتماعي وتعيق عملية نموه بشكل صحي وسليم ، كما وانه نتيجة لبعض الظروف والتقاليد التي تحد من مشاركة الفتى الفلسطيني بشكل فاعل في الحياة الاجتماعية قد ينتج لديه عدم تكيف مع الواقع المحيط به، وتختلف تأثير هذه المحبطات حسب العوامل الداخلية والخارجية المؤثرة في سلوك الشخص وعملية نموه.

**وتتلخص أسئلة الدراسة فيما يلي:**

1- ما مستوى النمو النفسي الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا بغزة؟.
2- ما مستوى قدرة طلبة المرحلة الأساسية العليا بغزة على حل المشكلات الاجتماعية ؟
3- هل توجد علاقة بين الطلبة ذوي القدرة المرتفعة و ذوى القدرة المنخفضة في حل المشكلات الاجتماعية والنمو النفسي و الاجتماعي لديهم ؟
4- هل تختلف درجة النمو النفسي الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية باختلاف الجنس؟.
5- هل تختلف القدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الأساسية باختلاف ا لجنس؟

**فرضيات الدراسة: تنبثق فرضيات الدراسة من الأسئلة الثلاثة الأخيرة وهي :**

**1-** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة ذوى القدرة المرتفعة و ذوى القدرة المنخفضة في حل المشكلات الاجتماعية والنمو النفسي و الاجتماعي لديهم
2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في النمو النفسي والاجتماعي.
3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في القدرة على حل المشكلات الاجتماعية .

## 1 - 3 أهمية الدراسة: -

### 1- 1-3 الأهمية النظرية:

- تعد هذه الدراسة من الدراسات القلائل التي تناولت موضوع النمو النفسي الاجتماعي في ضوء نظرية أريكسون في مرحلة مهمة هي مرحلة المراهقة. كما أن هذه الدراسة من أوائل الدراسات التي تناولت موضوع القدرة على حل المشكلات الاجتماعية في المجتمع الفلسطيني ( على حد علم الباحثة).
- تقوم هذه الدراسة بتقنين مقياس سمات الشخصية – من النسخة المصرية- ليلاءم المراهقين – وخصوصا مرحلة المراهقة المبكرة في البيئة الفلسطينية.
- تقوم هذه الدراسة بتعريب النسخة الأمريكية الأصلية من مقياس حل المشكلات الاجتماعية- وتقنينه ليلاءم البيئة الفلسطينية وخاصة مجتمع المراهقين. وهو ما يشكل إضافة تربوية إلى الأدوات والمقاييس النفسية المستخدمة في البيئة الفلسطينية.

### 3-2-1 -الأهمية التطبيقية:

- هذه الدراسة قد تفيد المرشدين التربويين في معرفة أزمات النمو التي يمر بها المراهق الفلسطيني.
- قد تسهم هذه الدراسة في معرفة قدرة المراهق الفلسطيني في حل المشكلات الاجتماعية التي تواجهه في حياته اليومية.
- قد تسهم نتائج هذه الدراسة في معرفة المتغيرات المؤثرة في درجة النمو النفسي الاجتماعي والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.

**1-4- أهداف الدراسة: -**

تتحدد أهداف الدراسة فيما يلي: -

1- التعرف على مستوى النمو النفسي والاجتماعي لطلبة المرحلة الأساسية العليا.

2- التعرف على مستوى قدرة طلبة المرحلة الأساسية العليا في حل المشكلات الاجتماعية

3- التعرف على العلاقة بين النمو النفسي و الاجتماعي لطلبة المرحلة الأساسية العليا وقدرتهم على حل المشكلات الاجتماعية.

4- بيان الفرق بين الجنسين في درجة النمو النفسي والاجتماعي و مستوى قدرة طلبة المرحلة الأساسية العليا في حل المشكلات الاجتماعية.

**1- 5 -مصطلحات الدراسة:**

**النمو النفسي** : "يعّرفه علماء النفس بأنه السلسلة المتتابعة المتماسكة من التغيرات التي تهدف إلى اكتمال نضج الكائن الحي، ويمر الكائن الحي بهذه السلسلة إلى أن يصل إلى ذروة النضج ثم يأخذ في الانحدار بعد ذلك حتى تنتهي حياته . ( البنا و محيسن ، 2002 :4 ) .

**النمو الاجتماعي**: حيث يحاول المراهق أن يمثل رجل المستقبل ويبدأ في تكوين علاقات اجتماعية من نوع جديد مع غيره من المراهقين وفي بداية هذه المرحلة يزداد بعد المراهق عن أسرته إلى حد كبير ، ويقضي معظم وقته مع جماعة الأقران. ( الدسوقي ،2003) .

**النمو النفسي و الاجتماعي**: ويعرّف في هذه الدراسة على انه التغيرات التي تطرأ علي الفرد خلال انتقاله من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد و الناتجة عن تأثيرات جسمية داخلية وتأثيرات نفسية واجتماعية خارجية . وقد قامت الباحثة باستخدام مقياس سمات الشخصية في ضوء نظرية أريكسون والذي عرّبه الدكتور فاروق السيد عثمان وقننه على البيئة المصرية فيما قامت الباحثة بتقنينه على البيئة الفلسطينية ويتكون المقياس من ثمانية أبعاد أساسية هي :

**البعد الأول**: الإحساس بالثقة مقابل عدم الثقة.**البعد الثاني**: الإحساس بالاستقلال الذاتي مقابل الإحساس بالخجل.**البعد الثالث**: الإحساس بالمبادأة مقابل الإحساس بالذنب .**البعد الرابع**: الإحساس بالانجاز مقابل الإحساس بالفشل .**البعد الخامس**: الإحساس بالهوية مقابل الإحساس بغموض الهوية. **البعد السادس**: الإحساس بالألفة مقابل الإحساس بالانعزال. **البعد السابع**: الإحساس بالتدفق مقابل الإحساس باستغراق الذات. **البعد الثامن**: الإحساس بالتكامل مقابل الإحساس باليأس .

**حل المشكلات الاجتماعية:**

عّرف (D`zurilla, 2006) حل المشكلات الاجتماعية بأنه عملية معرفية سلوكية ذاتية يقوم فيها الشخص بمحاولات لتحديد أو استكشاف حلول تكيفية أو فعالة لمشاكل معينة يواجهها في حياته اليومية .

**وتعرّف الباحثة إجرائيا** القدرة علي حل المشكلات الاجتماعية على أنها" قدرة المراهق على إيجاد أفضل الحلول المعقولة للمشكلات البسيطة أو المعقدة التي تواجهه في حياته سواء في البيت أو المدرسة أو أي مكان آخر بحيث تلبي هذه الحلول احتياجات المراهق النفسية والاجتماعية " وهو ما تقيسه الأداة التي أعدت لهذه الدراسة . ويتضمن المقياس خمسة أبعاد رئيسية هي:

1- الوعي الايجابي بالمشكلة

2- الوعي السلبي بالمشكلة

3- حل المشكلات المنطقي والذي تندرج تحته عدة تفرعات هي :

أ – تعريف المشكلة وتكوينها ب- إيجاد الحلول البديلة ،ج- اتخاذ القرار د- تطبيق الحلول والتحقق منها

4- النموذج اللامبالى والمتهور ،

5 - النموذج المتجنب .

**المراهقة** : هي" مرحلة النمو التي تبدأ في سن البلوغ أي من سن 13 سنة تقريبا وتنتهي في سن النضج أي حوالي الثامنة عشرة أو العشرين من العمر. وهي سن النضج العقلي والانفعالي والاجتماعي وتصل إليها الفتاة قبل الفتى بنحو عامين وهي أوسع وأكثر شمولا من البلوغ الجنسي لأنها تتناول كل جوانب شخصية المراهق". ( العيسوي، 63:2000).

**المرحلة الأساسية العليا**: وتشمل طلاب وطالبات الصف السابع والثامن والتاسع الأساسي.

### 1-6 - حدود الدراسة:

تم تطبيق هذه الدراسة ضمن حدود معينة وهي:

الحد البشري: طلاب وطالبات الصف التاسع الأساسي في المرحلة الإعدادية.

الحد المكاني: المحافظة الوسطي لأنها من اقل المحافظات التي أجريت عليها الدراسات النفسية .

الحد ألزماني: قامت الباحثة بتطبيق المقياسين علي العينتين الاستطلاعيتين والنهائية في شهري مارس وأبريل 2008.

العينة : تكونت عينة الدراسة النهائية من 150 طالب وطالبة في المرحلة الأساسية العليا بالمدارس الحكومية بمحافظة الوسطى .

المنهج : استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي .

## الفصل الثاني

# الإطار النظري

- **المبحث الأول: النمو النفسي و الاجتماعي.**
- **المبحث الثاني: حل المشكلات الاجتماعية.**

# الفصل الثاني

# الإطار النظري

## المبحث الأول: النمو النفسي الاجتماعي

- مقدمة.
- مفهوم النمو .
- نظرية أريكسون للنمو النفسي و الاجتماعي.
- النمو النفسي و الاجتماعي عند المراهق.
- النمو النفسي و الاجتماعي وعلاقته بالتنشئة الاجتماعية .
- طرق قياس النمو النفسي و الاجتماعي.
- تعقيب و خلاصة

## الإطار النظري

**2 -1- مقدمة:**

في هذا الفصل ستقوم الباحثة بعرض مفهوم النمو ، نظريات النمو الإنساني ، النمو النفسي والاجتماعي عند المراهق ، الملامح الأساسية لمراحل النمو عند المراهق . كما ستعرض الباحثة مفهوم التنشئة الاجتماعية وأثرها على النمو النفسي والاجتماعي . وستوضح الدراسة طرق قياس النمو النفسي والاجتماعي .

**2- 1- 1- مفهوم النمو:**

ويعرّف النمو بأنه " تتابع لمراحل معينة من التغيرات التي يمر بها الكائن الحي في نظام واتساق " (عبد المعطى ، وقناوي ، 2001:29 ) .

في حين يعرفه (أبو نجيلة، وأبو كويك، 2001: 15) "بأنه عملية متصلة في غاية التعقيد،عملية تتضمن التفاعل بين كائن عضوي بيولوجي وبين بيئته المادية والاجتماعية والنفسية " .

ويقول ( الطواب ، 1995: 14 ) أن النمو هو" سلسلة متتابعة من التغيرات التي تهدف إلى اكتمال نضج الكائن الحي من جميع النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية وتحدث هذه التغيرات بترتيب معين وبطريقة يمكن التنبؤ بها كنتيجة للنضج والخبرة " .

**ويلاحظ من التعريفات السابقة** أن النمو عبارة عن عملية متتابعة من التغيرات و التفاعل بين الإنسان و مختلف المتغيرات المحيطة به سواء كانت جسمية أو انفعالية أو اجتماعية .

ويتخذ النمو الإنساني مظهران رئيسيان كما توضحهما (أحمد، 1999: 6) :

- "النمو التكويني : ونعني به نمو الفرد في الشكل والوزن و التكوين نتيجة لنمو طوله وعرضه ، فالفرد ينمو ككل في مظهره الخارجي العام ، وينمو داخليا تبعا لنمو أعضائه المختلفة .
- النمو الوظيفي : ونعنى به النمو في الوظائف الجسمية والعقلية والاجتماعية لتساير تطور حياة الفرد واتساع نطاق بيئته .

وبذلك يشتمل النمو بمظهريه الرئيسيين علي تغيرات فسيولوجية طبيعية نفسية اجتماعية ".

- **النمو الإنساني في القرآن الكريم** :

تشير الآيات القرآنية الكريمة بشكل واضح وصريح إلى أن نمو الإنسان بعد تكوينه من المادة الأساسية التي يخلق منها ،إنما يمر بمراحل يتطور بعضها من بعض ويتلو بعضها بعضا **كقوله تعالى** : " مَا لَكُمْ لَا تَرْجُونَ لِلَّهِ وَقَارًا ، وَقَدْ خَلَقَكُمْ أَطْوَارًا " . ( نوح :13 ، 14)

**وقوله تعالي** "يَخْلُقُكُمْ فِي بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ خَلْقًا مِن بَعْدِ خَلْقٍ فِي ظُلُمَاتٍ ثَلَاثٍ ذَلِكُمُ اللَّهُ رَبُّكُمْ لَهُ الْمُلْكُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ فَأَنَّى تُصْرَفُونَ " . ( الزمر ، الآية 6 ).

ويفصل القران الكريم المراحل التي يمر بها نمو الإنسان في مرحلة الجنين في **قوله تعالى**:

" يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنْ كُنْتُمْ فِي رَيْبٍ مِنَ الْبَعْثِ فَإِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ تُرَابٍ ثُمَّ مِنْ نُطْفَةٍ ثُمَّ مِنْ عَلَقَةٍ ثُمَّ مِنْ مُضْغَةٍ مُخَلَّقَةٍ وَغَيْرِ مُخَلَّقَةٍ لِنُبَيِّنَ لَكُمْ وَنُقِرُّ فِي الْأَرْحَامِ مَا نَشَاءُ إِلَى أَجَلٍ مُسَمًّى ثُمَّ نُخْرِجُكُمْ طِفْلًا ثُمَّ لِتَبْلُغُوا أَشُدَّكُمْ وَمِنْكُمْ مَنْ يُتَوَفَّى وَمِنْكُمْ مَنْ يُرَدُّ إِلَى أَرْذَلِ الْعُمُرِ لِكَيْلَا يَعْلَمَ مِنْ بَعْدِ عِلْمٍ شَيْئًا " . ( الحج، الآية 5).

ويقول( أبو حطب و صادق ، 1990 ) انه يمكن تصنيف مراحل النمو الإنساني من المنظور الإسلامي إلي ثلاث مراحل كبري تسمي "الأعمار الثلاثة للإنسان " :

**العمر الأول** : في هذا التصنيف يشمل ما يصفه القران الكريم بالضعف السابق علي القوة ، وهو ضعف التحول إلي الرشد، ويشمل هذا العمر مرحلة الجنين ومراحل الطفولة والبلوغ المختلفة ، وهي فترة تستغرق من حياة الإنسان ما يقرب من عشرين عاما .

**والعمر الثاني** : يشمل ما يصفه القران بمرحلة " القوة " وهي مرحلة الرشد وهي تكاد تكون أطول الأعمار ، وتبدأ من بلوغ الإنسان عاقلا راشدا وحتى بداية مرحلة الشيخوخة .و الطول الزمني لهذه الفترة يكاد يمتد بها إلي ما يقرب من أربعين عاما .

**أما العمر الثالث** : للإنسان الذي يصفه القران الكريم مرة أخري بالضعف . و هو ضعف التحول عن هذه القوة وذلك الرشد . ويضيف إليه القران الكريم وصفا هاما وهو وصف " الشيبة " . ويمثل ذلك مرحلتي الشيخوخة والهرم " أرذل العمر ".

**- النمو الإنساني في السنة النبوية الشريفة** :

واستمرارا لهدي الإسلام العظيم يوصى نبينا صلى الله عليه وسلم بحسن رعاية الأبناء حتى قبل ميلادهم من اجل ضمان حياة هادئة وكريمة من اجلهم فهو يوصى بحسن اختيار الزوجة التي ستكون الأم المستقبلة وذلك في قوله صلى الله عليه وسلم: "اظفر بذات الدين تربت يداك " أخرجه البخاري (1 )

، ونجده في مواضع أخرى يوصى بحسن اختيار النسب لقوله: " تخيروا لنطفكم وانكحوا الأكفاء وانكحوا إليهم" .أخرجه ابن ماجه ( 2) .

ويحدد الحديث النبوي مراحل النمو ما بعد الولادة فقد ورد في الحديث الصحيح عن انس رضي الله عنه أن النبي قال : (الغلام يعق عنه يوم السابع ويسمى ويماط عنه الأذى ،فإذا بلغ ست سنين أدب،فإذا بلغ تسع سنين عزل فراشه ، فإذا بلغ ثلاثة عشر ضرب على صلاته ،فإذا بلغ ست عشر زوجه أبوه ثم أخذ بيده وقال قد أدبتك وعلمتك و أنكحتك أعوذ بالله من فتنتك في الدنيا وعذابك في الآخرة" .( 3)

(1) أخرجه البخاري ، كتاب النكاح ، باب الأكفاء في الدين ، ص 1009، حديث رقم 4007 .

(2) أخرجه ابن ماجه. كتاب النكاح ، باب الأكفاء في الدين ، ص 633، حديث رقم 1968 .

(3) الغزالي ( الإمام أبو حامد ) ، إحياء علوم الدين ، باب حقوق الوالدين والولد ، ص 237.

وفى هذا الحديث الشريف تمييز واضح بين المراحل التالية :
ا_ مرحلة الوليد (الأسبوع الأول من حياته ).
ب-مرحلة ما قبل التميز :ما قبل سن السادسة وفى أحاديث صحيحة أخرى قبل سن السابعة .
ج_مرحلة التميز:وهى التي يبدأ فيها تأديب الطفل (أو تعليمه المنظم).
د_مرحلة البلوغ الجنسي :وعندها يبدأ التكيف بالعبادات.
ر_مرحلة الرشد:ومؤشرها الأساسي الزواج .( صادق و أبو حطب، 1990) .

ويؤكد ( صباح، 1995) أن المرء في طفولته يمر في مراحل متعاقبة من الوعي والفهم وجهة العلاقة ، ففي سنوات عمره الأولى يكون مرتبطا أكثر بأمه بسبب الحاجة للغذاء والحاجة إلى مساعدتها في مختلف نواحي الحياة ، وبعد تلك المرحلة يصل إلى الاستقلالية الغذائية ، ويبدأ بالانطلاق إلى خارج المنزل ، ويعي العلاقة مع إخوته ،فيكون مرتبطا بهم وفي بداية سنوات المراهقة يبدأ بالبحث عن قدوة يقتدي بها في حياته وعلاقاته .

ولقد أراد عليه الصلاة والسلام للمجتمع المسلم أن ينمو أطفاله في اتزان ، وبعد عن أسباب الانحراف فقد روى البخاري عن أبى هريرة قال : قبّل رسول الله صلى الله عليه وسلم الحسن بن علي وعنده الأقرع بن حابس التميمي جالس ، فقال الأقرع : إن لي عشرة من الولد ما قبّلت منهم أحدا ، فنظر رسول الله إليه وقال : "من لا يرحم لا يرحم " .( 4)

**نظريات النمو الإنساني :**

تعددت النظريات العلمية التي فسرت نمو الإنسان ودرست العوامل والظروف المحيطة بالفرد والتي لها علاقة مهمة في التأثير على نواحي حياة الفرد ونموه النفسي والاجتماعي والعقلي وفسرت كيفية تأثير هذه الظروف علي حياة الفرد .

وفيما يلي شرح لبعض النظريات التي تناولت جوانب النمو النفسي و الاجتماعي عند الفرد :

## 2-1 -2- نظرية اريكسون للنمو النفسي و الاجتماعي .

ويعتبر اريك أريكسون (Erickson 1902 – 1994 ) واضع هذه النظرية وتعرف نظرية أريكسون باسم نظرية" النمو النفسي الاجتماعي" التي بناها على نتائج أبحاثه مع الأطفال والأسر عبر الثقافات المختلفة وبمنهج أنثروبولوجي. كما وتعد نظريته امتدادا لنظرية النمو النفسي عند فرويد إلا أن أريكسون يؤمن بان تطور الإنسان يبقى مستمرا و لا يقتصر فقط على الخمس سنوات الأولى حسب رؤية فرويد ، و أن العوامل النفسية والاجتماعية لها تأثير واضح على حياة الفرد وليس كل ما يمر به الفرد ناتجا المراحل الجنسية التي يراها فرويد .

( 4) أخرجه البخاري ، كتاب الأدب ، باب رحمة الولد ومعانقته وتقبيله ، ص 1162 ، حديث رقم 5997 .

وتلخص (بدير، 2006) الأفكار الرئيسية في نظرية أريكسون:-

1- تعتبر نظريته نظرية شاملة فهي النظرية الوحيدة التي درست النمو من الميلاد حتى آخر العمر ويعتبر السلوك ناجما عن ثلاث عوامل هي عوامل بيولوجية و عوامل اجتماعية بيئية و عوامل فردية ، وتتصارع هذه العوامل وبتفاعلها يحدث أزمة وبانتهاء الصراع يحدث النمو والنضج .

2- يطلق علي نظرية اريكسون " النظرية النفسية الاجتماعية " في النمو حيث أنها تتناول الدوافع الحيوية والانفعالية وطرق التوفيق بينها وبين متطلبات البيئة الاجتماعية .

3- بني اريكسون نظريته على مبادئ التحليل النفسي كما قدمها فرويد و وازى اريكسون بين النمو النفسي والاجتماعي التي قدمها هو وبين مراحل النمو النفسي الجنسي التي قدمها فرويد .

4- تناول اريكسون مراحل نمو الأنا وتكوين الشخصية على نسق نمو الجنين حيث يتوالى ظهور أعضاء معينة في أوقات معينة حتى يتكون الطفل كاملا في النهاية وكذلك تنمو الشخصية فيسير نموها في تتابع ومراحل لتتكون في النهاية الشخصية ككل .

5- يتتابع نمو الشخصية في ثمانية مراحل من الطفولة إلي الشيخوخة . وكل مرحلة تعتبر بمثابة نقطة تحول وتتضمن أزمة نمو نفسية اجتماعية يعبر عنها اتجاهان : احدهما يتضمن خاصية مرغوبة والآخر يتضمن خطرا . فإذا اتجه النمو ناحية المرغوب فذلك خير ،وإذا اتجه نحو الخطر ظهرت مشكلات النمو.

- **مراحل النمو النفسي الاجتماعي (Psychosocial Development Stages)**

يرى اريكسون بأن الفرد قادر على تطوير شخصيته خلال مراحل النمو المتلاحقة طيلة حياته ويعتقد بوجود فترات حرجة للنمو وهذه الفترات تتسم بنقاط تحول حاسمة. ويؤكد اريكسون أن الأزمة النفسية الاجتماعية يجب أن تحل قبل أن ينتقل الفرد بنجاح إلى المرحلة التالية . وقد شكلت المرحلة الخامسة من مراحل النمو وهي مرحلة المراهقة أساسا قويا في نظرية اريكسون لأنه يعتبرها جسر الانتقال من الطفولة إلى عالم الرشد والبلوغ ، كما وتشكل المرحلة الخامسة أساس هذه الدراسة حيث أن عينة الدراسة تمر بأهم مراحل النمو وأخطرها خلال هذه المرحلة .

**A - المرحلة الأولى :الإحساس بالثقة مقابل الإحساس بعدم الثقة (من الولادة وحتى الشهر الثامن عشر) (sense of trust versus a sense of mistrust)**

يعتبر أريكسون أن السنة الأولى من عمر الطفل هي الفترة المناسبة لتوليد الثقة بنفسه وبالبيئة وذلك من خلال ثقته بالآخرين الذين يعتمد عليهم في قضاء حاجاته الأساسية المتنوعة ،

ويبّين ( جبر و النابلسي، 1995) أنه إذا أشبعت خبرات الطفل منذ السنة الأولى في حياته فانه يطور الثقة ومن مظاهر الثقة في هذه المرحلة المبكرة سهولة الحصول علي الغذاء وعمق النوم والشعور بالارتياح بعد الإخراج ، ومن الجدير بالذكر أن الإحساس بالثقة هذا لا يعتمد علي كمية الطعام الذي يتناوله الطفل ولا علي إظهار المحبة له ، وإنما يتوقف علي نوع العلاقة بين الطفل والأم فالطفل يستقبل العالم

المؤثرات الخارجية المحيطة به من خلال الأم وانفعالاتها ومن هنا تأتى أهمية وجود الأم في تكــوين إدراك الطفل للعالم الخارجي في سنوات عمره الأولى .

- **المرحلة الثانية : الإحساس بالاستقلال الذاتي مقابل الإحساس بالخجل والشك ( واحد ونصف عام حتى ثلاث أعوام )**

**(A Sense of autonomy versus a sense of shame and doubt)**

يعمل الطفل على تأكيد إحساسه بالاستقلال الذاتي وذلك بممارسة أنماط سلوكية و أداء بعض الأعمال بمفرده دون مساعدة الآخرين ويتبدى دور المربين في تعزيز نمو الاستقلال الذاتي لديه وذلــك مــن خـــلال أساليب تنشئة الو الدية المتوازنة بين التسامح والحزم.وتغطى هذه المرحلة الفترة الممتدة بين الــسنة الثانيـــة والثالثة من عمر الطفل وتتميز بتطور كبير في قدرة الطفل على التحكم بأعضاء جسمه وعضلاته فإذا نجـــح الطفل بهذا التحكم فانه يكون قد طور شعورا بالاستقلال أما إذا فشل الطفل فـــي الـــتحكم بحركـــات جـــسمه المختلفة فانه يطور شعورا بالخجل من نفسه والشك بقدراته مما يدفعه نحو الانطـــواء والعزلـــة. (علاونـــة، 2004) .

- **المرحلة الثالثة: الإحساس بالمبادأة مقابل الإحساس بالذنب (من ثلاث سنوات إلى خمس ســـنوات)** .

**(A sense of initiative versus a sense guilt)**

يمر الطفل في هذه المرحلة بخبرات كثيرة تتعلق بالقابلية للحركة والتحرك فيمشى ويجري ويقفـــز ، وترتقي اللغة والخيال ويتعلم أن يخطط وينفذ ، ويتحرك من خلال اتجاهات وأهداف . ويكون النمـــو النفـــسي في هذه المرحلة مرتكزا على إن الهو، والانا ، والانا الأعلى تبدأ في العثور على توازن متبادل في الفـــرد، وينمي الطفل ضميرا و اتجاها والديّا يقوي عمليات ملاحظة الذات وتوجيهها وكذلك عقابها ،ويلاحظ الطفـــل الفروق الجنسية بين أفراد عائلته ويتعلم أن يقوم بأشياء أكثر من التي كان يقوم بهـــا فيتولـــد لديـــه الـــشعور بالانجازات الحقيقية ويتعرض للحظات يتولد فيها الخوف من الخطر والإحساس بالذنب . ( الداهري،2007)

ويجب على المربين السماح للطفل باكتشاف البيئة من حوله والتجريب لمعرفة كيف يسيطر علـــى حركاتـــه حيث أن الطفل يكون بحاجة إلى رفقة الأطفال الآخرين ليشتركوا جميعا بالتنفيس عن أزمات حياتهم باللعب ، ويجب توجيه الطفل بتجاوز أخطاؤه أما إذا استمر المربون بأشعاره بخطئه فيما يفعل فعندها ينشأ وهو يـــشعر دائما بارتكاب ذنب يلازمه طيلة حياته .

- **المرحلة الرابعة : الشعور بالجهد والمواظبة مقابل الشعور بالنقص والدونية (من الـــسنة الـــسادسة حتى الحادي عشر).**

**(A sense of identity versus assigns of identity confusion)**

في هذه المرحلة يستطيع الطفل أن يكيّف نفسه لأداء العديد من المهارات والمهـــام وذلـــك بتطـــوير إحساسه بالعمل والكد والمثابرة ليصبح فردا قادرا على التحصيل والإنجاز الدراسي والدراسة واللعب ركنـــان هامان في تكوين الإحساس بالشعور بالجهد . وتؤكد ( الطفيلي، 2004) أن الطفل يجرب المهارات الأوليـــة

التي تتطلبها ثقافته .ويحاول الحصول على التقدير والاحترام من مدرسية ورفاقه ونجد مثابرته تتضمن تلــك الانجازات التعليمية والمهارات الأخرى المطلوبة ليصبح في علاقاته الشخصية كفوا ومــؤهلا للعطـــاء فـــي عالمه الاجتماعي والطفل الذي يعجز عن التفاعل مع بيئته ويخفق في انجاز المهام الموكلة إليه تتطور لديـــة مشاعر الدونية والإحساس بالنقص والطفل حسب وجهة نظر أريكسون هو القوة الدافعة والكبـــار فـــي بيئتـــه الذين يرعونه يستطيعون أن يساعدوه في تقدمه أو يحبطوه .

**- المرحلة الخامسة : الإحساس بالهوية مقابل الإحساس بغير الهوية (من السنة الثانية عشر حتى الثامنة عشر ) .**

**(A sense of generatively versus a sense of self absorption)**

تمتد هذه المرحلة طيلة فترة المراهقة ويتميز المراهق بالتأثر بالتغيرات الفسيولوجية والعقليـــة التـــي تثير الكثير من الشكوك لديه وبالتالي تولد لديه التردد في القيام بالمهام المناطة به ، والمراهق فاقد للهويـــة ، وهمه الأساسي هو الاعتراف بهويته بأنه أصبح رجلاً ولم يعد طفلاً ، فادا حصل على ذلك الاعتـــراف مـــن الوسط الذي يعيش فيه فإنه يساعده على اجتياز الإحساس بالهوية بسلام ، وإذا شعر بـــأن المـــشرفين علـــى تربيته ما زالوا يتعاملون معه وكأنه طفل ، فإنه سيحاول اللجوء إلى أساليب العنف لانتـــزاع هويتـــه ، وقـــد تلازمه تلك الأساليب طيلة حياته . ويطلق ( عبد المعطي و قناوي، 2001 ) على النمو في بدايـــة مرحلـــة المراهقة "بزوبعة النمو" حيث أن هذه المرحلة هي أعنف ما يواجهه الإنسان في مراحل تطـــوره . فالجـــسد يعود ليقحم نفسه علي الوجود من خلال نموه المفاجئ في الحجم والشكل علاوة علي التغيرات الكيميائية ( الهرمونية ) ، مما يسبب للشاب هزة في كيانه تجعله يفقد التعرف على نفسه فيسأل في إلحاح وبعمق " من أنا ؟ " ، وهنا تبرز مشكلة الهوية التي تكمن جوهر الصراع في هذه المرحلة في حياة الفرد.

وتعد هذه المرحلة هي أشهر مراحل النمو النفسي كما تصفها( Kuther, 2001 ) وتتمثل أهميتها في كيفيـــة الإجابة علي تساؤلات المراهقين مع الدمج الصحي للمراحل السابقة والحصول علي الاستقلالية بعيـــدا عـــن الوالدين ، والالتزام بالذاتية ، وتري (Kuther) أن الفشل في الإحساس بالهوية يؤدي إلى غمـــوض الهويـــة وعدم القدرة علي اتخاذ القرارات والخيارات الشخصية في حياة الفرد .

وتعقيبا على ما تم طرحه من خصوصية المرحلة الخامسة **ترى الباحثة** أن الأزمة النفسية الاجتماعية فـــي هذه المرحلة تتشكل في مفهوم الإحساس بالهوية مقابل غموض الهوية من وجهة نظر المراهق حيث انه يمـــر بفترة تخبط وحيرة في البحث عن كيانه وهويته الذاتية . كما أن السؤال الرئيسي لهذه المرحلة : " من أنـــا؟، والي أين أسير في حياتي ؟ " وأزمة الهوية تحصل دائما في هذه المرحلة نتيجة التغيرات التي تحـــدث لـــدي الفرد من تغيرات نفسية وجسدية وعقلية تستلزم الاهتمام والرعاية الدائمين مـــع ضـــرورة الـــتفهم لمـــشاعر المراهق خلال هذه الفترة .و يشكل تكوين مجموعة أصدقاء والشعور بالاستقلال عن الأسرة المهمة الأساسية للمراهق في هذه المرحلة والتي يسعى لتحقيقها ليتمكن من الشعور بكيانه كشخص منفرد مستقل.

والنتيجة الايجابية لهذه المرحلة تكوين علاقات صداقة قوية ، جاهزية خطة الحياة للمستقبل .في حين أن أهم أشكال النمو: النمو الجسمي و الانفعالي ( النفسي) ، العضوية في جماعة الأصدقاء .

**- المرحلة السادسة : الإحساس بالألفة مقابل الإحساس بـالانعزال (مـن 18-35 سـنة) . A sense of ( intimacy versus a sense of isolation )**

ويرى أريكسون أن تحقيق النضج الجسمي للأفراد ( الشباب البالغ ) في هذه المرحلة يتـضمن نمـوا نفسيا واجتماعيا مستمرا وخاصة الألفة الاجتماعية مع الجنس الآخر تمهيدا لاختيار شريك الحياة في العلاقـة الزوجية ، ليس هذا فقط بل أيضا تكريس الجهود للنجاح في الحياة الزوجية ، وأيضا اختيار المهنة المناسـبة فإذا لم تشبع هذه الجهود في الزواج أو في اختيار العمل المناسب لقدرات الفرد أدي ذلـك إلـى أزمـة نمـو والإحساس بالانعزال في كل مجالات الحب والعمل .( الأشول، 1996) .

**- المرحلة السابعة : الإحساس بالتولدية مقابل الإحساس باستغراق الذات (مـن 35سـنة وحتـى سـن التقاعد) .**

**A sense of generatively versus a sense of self absorption**

ويصفها ( ملحم، 2004 ) بأنها من أطول مراحل العمر وأكثرها خصوبة وعطاء ، فبعد أن يمارس الإنسان اختياره في مجال الحب والعمل يتزوج ويرسخ أساس الاستقرار الأسرى ، ويختـار العمـل الـذي يستطيع من خلاله أن يحقق ذاته ويصل إلي نقطة يسال فيها وماذا بعد ؟ ، فهذه المرحلة تشتمل علي تأسيس وحدة أسرية جديدة تقوم علي الثقة المبادلة والألفة وإعداد منزل جديد للبدء بدورة جديدة للنمو ومـن خـلال الرباط الزواجي يصلح الفرد لضمان الرعاية والنمو للجيل الجديد الذي يثمر عنه الزواج .

**- المرحلة الثامنة : الإحساس بالتكامل مقابل الإحساس باليأس (سنوات التقاعد حتى الممات ) A sense) of integrity versus a sense of despair)**

هذه المرحلة هي خلاصة للمراحل السابقة وتوجهاتها ويجلس الفرد ليحاسب نفسه عما مضى ويتأكـد من مساهمته في إنشاء الجيل الجديد وإذا كان دوره في ذلك ايجابيا فعندها يتولد لديه الإحساس بالتكامل أمـا إذا كان دوره فيما مضى سلبياً فعندها يتولد لديه الإحساس باليأس وفوات الفرصة للتعويض لأنه فـي نهايـة العمر . ( جبر و النابلسي ، 1995). من خلال عرض المراحل النمائية يلاحظ أن هناك جانباً إيجابياً وجانبا ً سلبياً في كل مرحلة من مراحل نمو الفرد ، وتوفر ظروف ملائمة في مراحـل عمـره يجعـل الإحـساس الإيجابي يلازمه طيلة حياته ، أما إذا توافرت ظروف غير مناسبة فإن الإحساس السلبي في كل مراحل عمره هو الذي سوف يلازمه وبالتالي يؤثر على شخصيته.

ويلخص الجدول التالي مراحل النمو النفسي عند اريكسون كما بينها ( الهنداوى ، 2005 ) :

**( الجدول 1 - 1) مراحل النمو عند أريكسون**

| الرقم | العمر | المرحلة | أهم الخصائص المميزة للمرحلة |
|---|---|---|---|
| 1 | من 1-18 شهرا | الثقة مقابل عدم الثقة | لكي يحقق الطفل حاجاته الأساسية يجب أن يثق بالآخرين وإذا كانت المعاملة الوالدية تتسم بالرفض فإنه يفقد الثقة بنفسه وبمن حوله، فالوالدين هم مفتاح الشخصية الاجتماعية |
| 2 | من 18-36 شهرا | الاستقلالية مقابل الشك | إعطاء الفرصة للطفل حتى يتعلم الاستقلالية ،كما أن الحماية الزائدة أو الإهمال يؤدى بالأطفال إلى الشك بقدراتهم ويلازمهم الشك طيلة حياتهم. |
| 3 | من 3-6 أعوام | المبادأة مقابل الشعور بالذنب | حرية الطفل في التعبير اللفظي والعملي عن مفاهيمه الجديدة تؤدى إلى المبادأة، والقيود التي تفرض على نشاطاته وعدم إجابة أسئلته تؤدى إلى الشعور بالذنب ويلازمه ذلك طيلة حياته .( الأسرة هي المؤثرة ) . |
| 4 | من 6-12 عاما | الجهد مقابل الشعور بالنقص | السماح للطفل بان يفعل الأشياء بنفسه وتعزيزه تؤدى إلى شعوره بالجهد وتقييد نشاطاته وانتقاده باستمرارية يؤدى إلى الشعور بالنقص ويلازمه ذلك طيلة حياته، المعلمين والأقران هم المؤثرين . |
| 5 | من 12-18 عاما | الهوية مقابل غموض الهوية | هذه المرحلة هي نقطة تقاطع بين الطفولة والنضج . ويسأل المراهق نفسه ( من أنا) . وإذا لم يحقق المراهق ذاته يؤدى إلى الشعور بغموض الهوية ويلازمه ذلك طيلة حياته . |
| 6 | الشباب (من 20 -40 عاما ) | الألفة مقابل العزلة | تداخل الهوية وذوبانها مع شخص آخر يقود إلى الألفة وتقود منافسة الآخرين ومسابقتهم الغير سليمة إلى العزلة التي تلازمه بقيه حياته ( المؤثرون الأزواج والأصدقاء المقربون ) . |
| 7 | الرشد ( من 40 -60 عاما ) . | الإنتاج مقابل الركود | تأسيس وتوجيه وإنتاج أبناء ناجحين في الحياة يؤدى إلى الشعور بالإنتاجية وتركيز الاهتمام بالذات يقود إلى الركود. |
| 8 | أواخر العمر | تكامل الذات مقابل اليأس | تقبل الذي مر عبر مراحل الحياة يؤدى إلى مشاعر التكامل والإحساس بان وقت الاستفادة من الفرص قد فات يؤدى إلى مشاعر اليأس والقنوط وهذه المشاعر تلازمه حتى الموت. |

- **مصادر قوة وضعف النظرية:-**

هناك العديد من المؤيدين والمعارضين لنظرية اريكسون ويري البعض أن هناك نقاط قوة في النظرية بينما يعارضها البعض وينتقدها، ويلخص ( الريماوي ، 2003 ) آراء المؤيدين لنظرية اريكسون حيث يرون أن مصادر قوة النظرية تتمثل في :

1- المنطقية والعقلانية فيما توصلت إليه من نتائج .
2- إعلاؤها من شان دور السياق الثقافي/ الاجتماعي.
3- إبراز النمو النفسي ليشمل دورة الحياة كلها.
4- مد التطور الإنساني ليشمل دورة الحياة كلها.
5- تقديم مرحلتي المراهقة والرشد في صورة جديدة.

بينما( الضامن ، 2005) يقول أن المعارضين يرون مصادر ضعف النظرية تتمثل في النقاط التالية:

1- أن اريكسون وعلي الرغم من انه ركّز على الأزمات والصراعات الاجتماعية ، فانه لم يتعمق في طرح تلك المشكلات كما أن الأزمات أو المراحل النهائية التي ذكرها يكتنفها الغموض .
2- أن اريكسون لم يذكر أسبابا لعملية النمو أو التطور .
3- أن اريكسون لم يوضح ما هي الخبرات التي على الفرد أن يشكلها حتى يواجه هذه الصراعات الاجتماعية . لذا جاءت نظريته وصفا لجوانب انفعالية واجتماعية دون تفصيل لكيفية حصول هذا التطور لدى الفرد .

**وتتفق الباحثة** مع الآراء المؤيدة للنظرية حيث أن الظروف الاجتماعية والثقافية لها دور كبير ومهم جدا في تشكيل شخصية الفرد وان كانت الدراسات القديمة ركزت على جانب الذكور إلا أن الدراسات الحديثة ( حسب اطلاع الباحثة ) قامت بدراسة الجنسين وتطبيق أسس نظرية اريكسون عليهم وهو ما يسمح بالتعميم نوعا ما على كلا الجنسين .

- **النمو الأخلاقي عند كولبرج** :

تلعب المعلومات المختلفة التي تقدمها البيئة دورا مهما في شكل السلوك المناسب وغير المناسب، وكذلك في الاحتفالات والقيم والعادات التي يتم الاهتمام بها من المجتمع. فالتفاعل بين أعضاء الأسرة جميعا يعتبر من أهم العناصر البيئية تأثيرا على النشاط المعرفي للطفل في مراحل نموه المختلفة. ويشرح (الداهري، 2008) أن لورنس كولبرج قام ببناء نموذجه الخاص حول النمو الأخلاقي على أساس نموذج ( بياجيه) حول النمو العقلي، وقام بصياغة ثلاثة مستويات كبيرة من النمو الأخلاقي وقسم هذه المستويات إلى ست مراحل ، كل منها يفتح الطريق نحو إحساس الفرد بالعدالة وحل المشكلات الأخلاقية ، فقام كولبرج بصياغة مستويات النمو الأخلاقي من خلال تحليله لمجموعة مقابلات أجريت مع أطفال في المرحلة من ( 10- 16 ) سنة تمت مواجهتهم بمجموعة من المشكلات الأخلاقية.

وقد أكد ( كولبرج) على أن نظام المراحل الست للنمو الأخلاقي ثابت، لكن هذه المراحـــل لا تحـــدث في نفس العمر لدى جميع الناس.

في حين يوضح ( البيلى وآخرون ، 1998 ) مستويات نظرية كولبرج في النمو الأخلاقي كما يلي :

**المستوى الأول** : **ما قبل التقليدي ( 4- 10 ) سنوات** وتستند أحكام الفرد إلي مشاعره وأحاسيسه ومدركاته الخاصة وينقسم إلى:

**المرحلة الأولى** : مرحلة التوجه نحو العقوبة والطاعة ، وفيها يلتزم الفرد بالقوانين خوفا من العقاب .

**المرحلة الثانية** : مرحلة التوجه نحو المنفعة الشخصية . وتستند أحكام الفرد الأخلاقية إلى المنفعة الشخصية والآخرين " تبادل المصالح " .

**المستوى الثاني** : **المستوى التقليدي ( 10- 16سنة)** وتستند أحكام الفرد إلى توقعات العائلة وموافقة الآخرين وينقسم إلى :

**المرحلة الثالثة** : تستند أحكام الفرد للسلوك الحسن إلى درجة إرضائه وإسعاده للوالدين والمهمين في حياته.

**المرحلة الرابعة**: يلتزم الفرد بالقوانين التي يعتقد أنها مطلقة ، إذ يجب احترام السلطة والمحافظة على النظام الاجتماعي .

**المستوى الثالث** : **ما بعد التقليدي : ( 16 سنة فما فوق )** وتستند أحكام الفرد إلى المبادئ والقيم ذات الصبغة التطبيقية بغض النظر عن سلطة الجماعة .

**المرحلة الخامسة** : فيها يتحدد السلوك الأخلاقي بالحقوق والمعايير العامة التي وافق عليها أفراد المجتمع والتي تحدد حقوق الأفراد.

**المرحلة السادسة** : التوجه نحو المبادئ الأخلاقية الإنسانية العامة . تستند أحكام الفرد الأخلاقية إلى مفاهيم مجردة مثل العدالة والمساواة والحقوق الإنسانية .

### - نظرية النضج عند جيزيل :

ويرتبط النضج عند جيزيل بالنمو النفسي والاجتماعي للفرد ومدى تأثير النضج علي تشكيل شخصية الفرد وسلوكه و تقوم نظرية جيزيل علي عاملين أساسيين :

1- العامل الرئيسي الأول هو " الوراثة " حيث يعتقد جيزيل أن نمط الطفل يتم توجيهه من الداخل بفعل الجينات والتي أطلق عليها مصطلح النضج .فالنضج بالنسبة لجيزيل هو المسئول عن النمو الطبيعي والذي يبدو انه يتم بطريقة منتظمة وغير معتمدة علي أي تدريب. والأطفال يختلفون في معدلات نموهم فهم لا يمشون ولا يتكلمون جميعا في نفس العمر، فالنمو يحدث بصورة ثابتة ومنظمة داخلية ومتدرجة والطفل كل شهر يحمل معه له نموا جديدا .

2- أما بالنسبة للعامل الثاني " البيئة " فيعتبر جيزيل الطفل هو نتاج بيئته فهو يحتاج إلي البيئة الاجتماعية لكي يتحقق من إمكاناته . وقد ذكر جيزيل أن قوى التطبيع والتنشئة الاجتماعية تعمل بشكل أفضل عندما

تكون منسجمة مع مبادئ النضج الداخلي وحتى تحين اللحظة المناسبة يعتبر تدريب الأطفال علي أداء سلوك معين قليل النفع وقد يسبب التوتر لهم وللقائمين على رعايتهم. ( الطفيلي، 2004 ) .

**2-1- 3- النمو النفسي و الاجتماعي عند المراهق .**

تعتبر المراهقة مرحلة ذات علاقة وطيدة بالنمو النفسي والاجتماعي حيث أن النمو النفسي والاجتماعي للفرد يمر بأدق واخطر مراحله أثناء فترة المراهقة بتغيراتها وتطورها وتشكيلها لشخصية الفرد.

وهناك عدة تعريفات تناولت مرحلة المراهقة بجانبيها النفسي والاجتماعي ونذكر من هذه التعريفات ما يلي:

**المراهقة:** "هي مرحلة النمو التي تبدأ في سن البلوغ أي من سن 13 سنة تقريبا وتنتهي في سن النضج أي حوالي الثامنة عشرة أو العشرين من العمر. وهي سن النضج العقلي والانفعالي والاجتماعي وتصل إليها الفتاة قبل الفتى بنحو عامين وهي أوسع وأكثر شمولا من البلوغ الجنسي لأنها تتناول كل جوانب شخصية المراهق ". ( العيسوي، 2000: 63).

" المراهقة هي الميلاد النفسي، وهي الميلاد الوجودي للعالم الجنسي ، وهي الميلاد الحقيقي للفرد كذات فردية وهي مزاج من شيء في سبيله إلى الخلع والانتهاء هو الطفولة، ونقيضه في سبيله الارتداء والنماء هو الرشد. ( زهران، 356:2001).

في حين يرى( سادوك، 2003) أن المراهقة هي تغيرات تطورية بيولوجية ونفسية واجتماعية عظيمة تطرأ على الفرد خلال انتقاله إلى مرحلة الرشد.

ويفرق عدد من العلماء بين المراهقة والبلوغ حيث يرى( العيسوي، 64:2000) أن البلوغ هو نضج الوظائف الجنسية والخصائص الجنسية الثانوية، والبلوغ هو الفترة التي يتحقق فيها النضج التناسلي وعلامته بداية الطمث بالنسبة للفتاة والقذف المنوي بالنسبة للولد وتمتد ما بين 12- 15 سنة.

-ويعرف (الريماوي، 33:2003) البلوغ" بأنه الإعلان عن تغيرات فسيولوجية تقود إلى النضج الجنسي".

في حين يرى ( عبد العال، 2005: 36) أن البلوغ " يعنى نضوج الغدد التناسلية واكتساب معالم جنسية جديدة تنتقل بالفرد من مرحلة الطفولة إلي مرحلة الإنسان الراشد، والبلوغ يقتصر علي ناحية واحدة من نواحي النمو وهي الناحية الجنسية " .

وهناك فرق بين المراهقة والبلوغ حيث يعتبر البلوغ بداية فقط لمرحلة المراهقة ويعبر عن الجانب الجنسي أو التناسلي فقط، أما المراهقة فتتضمن سلسلة من التغيرات الجسمية والى جانب ذلك تغيرات نفسية وعقلية تتمثل في النضوج النفسي والتفكر والقدرة على ممارسة التفكير المجرد أو التفكير في الأمور المعنوية.

ويتفق ( زهران، 2001) مع ( سادوك، 2003) في تقسيم مرحلة المراهقة إلى 3 مراحل هي:

1- المراهقة المبكرة: 11- 14 سنة.

2- المراهقة المتوسطة: 14- 17 سنة.

3- المراهقة المتأخرة: 17-20 سنة

**أنماط المراهقة :-**

ويؤثر النمو النفسي والاجتماعي للطفل في تشكيل هويته ونمط سلوكه عند بلوغه سن المراهقة وهناك أربعة أنماط عامة للمراهقة تساهم في تشكيل شخصية المراهق وهي حسب ( بديوى و قاروط ، 2001 ) كالتالي :-

- **المراهقة المتكيفة :-**

وهي المراهقة الهادئة نسبيا التي تميل إلي الاستقرار العاطفي وتكاد تخلو من التوترات الانفعالية الحادة وغالبا ما تكون علاقة المراهق بالمحيطين به علاقة طيبة لما يشعر بالتقدير له و تميل هذه المراهقة للاعتدال .

- **المراهقة الانسحابية الانطوائية :-**

وهي صورة مكتئبة تميل إلي الانطواء والعزلة والسلبية والتردد والخجل والشعور بالنقص وعدم التوافق الاجتماعي وتكون علاقات المراهق الخارجية الاجتماعية ضيقة ومحدودة ويسرف في الهواجس والأحلام .

- **المراهقة العدوانية المتمردة :-**

يكون فيها المراهق ثائرا ومتمردا على السلطة سواء سلطة الوالدين أو سلطة الأسرة ككل، أو المجتمع الخارجي ،كما يميل المراهق إلي توكيد ذاته والتشبه بالرجال ومجاراتهم في سلوكهم ، كالتدخين وإطلاق الشارب و اللحية . والسلوك العدواني ويتمثل سلوكه في الإيذاء بشكل مباشر أو غير مباشر ويتعلق بالأوهام أقل مما سبق.

- **المراهقة المنحرفة :-**

وتمثل الصور المتطرفة للنمطين السابقين المنسحب الانطوائي والعدواني والذي يكون الانحراف فيهما لا يصل في خطورته لما يكون في هذا الشكل حيث نجد الانحلال الخلقي ، والانهيار النفسي وحيث يقوم المراهق بتصرفات تروع المجتمع ويدخل البعض أحيانا في عداد الجريمة أو المرض النفسي

ويوضّح (معوض ،1994 ) **أهم الآراء في المراهقة وأثرها على تكوين الشخصية** :

**1**-الرأي الأول : المراهقة وأثرها على النمو كما يراها كولبرج:-

يعد لورنس كولبرج من أصحاب نظرية ( نمو الحكم الأخلاقي) حيث طور نظريته في النمو الأخلاقي مستنيرا بأفكار كل من جون ديوي وبياجيه وبالدوين. الذين أكدوا بطريقة أو بأخرى على أن الكائن الحي يتطور فلسفيا ونفسيا في خطوات متتالية.

ويعتقد كولبرج أن امتلاك المراهق لقدرات معرفية عالية تسمح له أن يتصرف وفقا لمستويات عالية من تطور الحكم الأخلاقي لديه" مرحلة الالتزام بالقانون" وبالرغم من أن كثير من المراهقين لا يصلون إلى هذه المرحلة. كما يؤمن أن هناك علاقة ايجابية بين مستوى الحكم الأخلاقي والسلوك الاجتماعي. وهذا ما يؤثر في سلوك الفرد اجتماعيا فامتلاكه لقدرات عالية ووجود ضمير أخلاقي ملتزم لديه يساعده في التوافق مع الواقع المحيط به.

**2**- الرأي الثاني: المراهقة وأثرها على النمو كما يراها أريكسون:-

يعتبر أريكسون أن تكوين الهوية الشخصية هو الناتج الايجابي لمرحلة المراهقة وبالمثل فان اضطرابات الدور أو إنفلاش الهوية أو الفشل في الإجابة على أسئلة أساسية تتصل بالهوية هو الناتج السلبي لهذه المرحلة.ويقصد إنفلاش الهوية: حالة تعلن أن الفرد لم يبدأ بتشكيل أية التزامات. الخطورة تكمن في اجتياز مرحلة المراهقة دونما تحديد واضح للهوية.

و هناك ثلاثة أصناف من المراهقين تبعا لموقفهم من هويتهم:

- الصنف الأول : من يطور التزامات قبل الأوان .
- الصنف الثاني: من لا يطور أية التزامات ولكنه يستكشف إمكانيات ذلك.
- الصنف الثالث: من يتجاوز أزمات نموه ويطور الالتزامات المطلوبة منه والأخذ بتكوين صداقات حميمة.

- **نظرية جيمس مارسيا في تكوين هوية المراهق**:-

وامتدادا لنظرية أريكسون حول أهمية إحساس الفرد بالهوية خلال كل مرحلة من مراحل النمو النفسي الاجتماعي يذهب جيمس مارسيا إلى أن فكرة أريكسون عن الهوية يجب أن تخضع لنظام تصنيفي يشمل أربع حالات للهوية كما يشرحها (مرسي،2002) :-

1- انجاز ( أو تحقيق) الهوية Identity Achievement .
2- تأجيل (أو تعليق ) الهوية Identity Moratorium .
3- انغلاق ( أو تعويق) الهوية Identity Foreclosure .
4- انتشار ( أو تشتيت) الهوية Identity Diffusion .

ويقصد بتحقيق الهوية (أو انجاز) الهوية فترة أزمة يتبعها تطور الالتزامات أو المعتقدات التي يأخذها الفرد على نفسه كأن يتعهد لأيديولوجية معينة بعد أن يعيد تقييمها.

وتأجيل الهوية ( أو تعليق) الهوية عبارة عن أزمة يبحث خلالها الفرد عن اختيارات مقبولة. وأما انغلاق ( أو تعويق) الهوية ففيها يظل الفرد ملتزما بأهداف وقيم واعتقادات تطورت خلالها طفولته، واقترحت بواسطة أشخاص آخرين، وعادة ما يكون التزامه بمهنة أو معتقد معين انعكاسا لرغبات والديه أو من لهم سلطة عليه بوجه عام.

في حين أن انتشار ( أو تشتيت) الهوية يحدث عندما لا يكون لدى الأفراد التزامات ثابتة وهؤلاء عادة ما يتصفون بالتقدير الذاتي المنخفض وتتسم علاقاتهم بالسطحية مع الآخرين.

- **تكوين الهوية**:-

يبّين (كوبر وآخرون، 1996) أن تكوين هوية المراهق تعني شعوره بالاندماج والتماسك و فهم الشخص لعلاقته مع الآخرين، وفهمه للقيم والأدوار في المجتمع . ويضيف بأن أريكسون يؤمن بان تكوين الهوية الذاتية للشخص هي **المهمة الرئيسية** في المراهقة.

وأن **المهمة الثانية** هي تحقيق مستوى جدي من الارتباط والثقة مع الأصدقاء وغالبا ما ترتبط مع الأصدقاء بنفس الجنس قبل انتقالها بشكل خاص إلى علاقات مع الجنس الأخر.

**والمهمة الثالثة** هي اكتساب دور جديد في العائلة، حيث تصبح العلاقة مع الوالدين متساوية حيث يكبر الشخص ويصبح أكثر استقلالية ومسئولية. وتلعب الثقافات المختلفة دورا مهما في تشكيل علاقات المراهق بوالديه فبعض المجتمعات تسمح بدور أكبر للمراهق داخل العائلة، بينما في مجتمعات أخرى تبقى علاقة المراهق بوالديه أكثر رسمية وجدية.وتشمل الاستقلالية في أداء المهام المدرسية أو الحصول على عمل والبقاء مستقلا ماديا أكثر عن الوالدين. وتشمل أيضا توقع مهام الكبار المستقبلية، والتفكير في خيارات العمل. وهذه التغيرات لا يمكن عملها بسهولة من خلال إتباع رغبات الوالدين وخططهم. ومن هنا يجب السماح للمراهقين بأخذ قراراتهم بأنفسهم وترجمتها فعليا إلى تصرفات .

**الملامح الأساسية لمراحل النمو عند المراهق:**

**- ملامح النمو الجسمي :**

يوضح ( نور، 2006) أن النمو الجسمي يكون في الأبعاد الخارجية للإنسان كالطول والوزن والحجم وتغيرات الوجه والاستدارات الخارجية المختلفة . وبالتالي فان النمو الجسمي هو كل ما يمكن قياسه مباشرة في جسم الإنسان .

و تستمر فترة النمو السريع في مرحلة المراهقة عامين أو ثلاثة أعوام من (10-14سنة) في البنات، ومن (12-15سنة) في البنين على أن يستمر النمو إلى 18 سنة في البنات و20 سنة في الفتيان.

والمسئول عن ظاهرة النمو السريع في دور البلوغ هو زيادة إفرازات الغدة النخامية التي تقوم بدور العامل المساعد المؤدي إلى النمو بالإضافة إلى دورها المنظم للغدد الأخرى (الأدرينالية والجنسية والدرقية) التي تحدد نمو الأنسجة ووظائفها.

أما عن الوزن فيلاحظ أن الزيادة فيه ترجع إلى العضلات والعظام. ويرجع سبب التبكير في زيادة الوزن عند البنت إلى بدء دور البلوغ لديها مبكرا عن الولد ، وفي فترة المراهقة تنمو العظام وتصبح أكثر وزنا. ويكبر الهيكل العظمي بسرعة بحيث تعطي السيقان والأكتاف والأذرع مظهرا كبيرا وبزيادة العضلات يزداد وزن الجسم.

وينتج عن النمو الجسماني السريع وخاصة في الفترة الأولى من مرحلة المراهقة ميل نحو الخمول والكسل والتراخي، ويصحب ذلك أن تكون حركات المراهق غير دقيقة.

ويرجع هذا التطور في القدرات الحركية والمهارات الجسمية عند الأولاد إلى أمرين :-

الأمر الأول: زيادة إنتاج الهرمونات المذكرة يؤدي إلى ازدياد القوة العضلية.

الأمر الثاني: طبيعة النمو العظمي عند الأولاد وازدياد عرض الأكتاف واتساع تجويف الصدر وازدياد حجم القلب وضغط الدم تعتبر كلها ظروف مساعدة على القوة البدنية. وصحيح أن كثيرا من هذه التغيرات تحدث

عند البنات، إلا أن قوتهن البدنية تزداد بمعدل بطئ كما أنهن لا يصلن مطلقا إلى قوة البنين في مجتمعنا الشرقي .

- **ملامح النمو النفسي عند المراهق ( 13-18 سنة )** :

تتميز هذه المرحلة بثورة وحيرة واضطراب يترتب عليها جميع عدم تناسق وتوازن ينعكس على انفعال المراهق مما يجعله حساساً إلى درجة بعيدة وأهم هذه الحاسبات والانفعالات وضوحاً هي كما يصفها (خوري،2000) :

خجل بسبب نموه الجسمي إلى درجة يظنه شذوذاً أو مرضاً

إحساس شديد بالذنب يثيره انبثاق الدوافع الجنسي بشكل واسع.

خيالات واسعة.

أمنيات جديدة وكثيرة .

عواطف وطنية ودينية وجنسية .

نقد وشدة جديدان للأهل والمجتمع .

انجذاب واهتمام بالجنس الآخر .

انطواء على ألذات أو اندفاع نحو الحياة .

وهذه الثورة والحيرة و الاضطراب تحدث للفتاة المراهقة حوالي الثالثة عشرة من عمرها وللفتى المراهق حوالي الرابعة عشرة من عمره . ولعل ظهور :ظاهرة السرية " بين المراهقين أهم ما يمكن أن يميزه هذه المرحلة فيميل المراهق إلى الاحتفاظ بأسراره ولا يبوح بها إلا لأعز أصدقائه وتتميز هذه السرية عنده بالعفوية وهى تتغير وتتطور تبعا لنفسيته حيث يعتبرها علماء النفس أفضل ردة فعل لتغيراته النفسية وكذلك يعكس المراهق في عفويته هذه تصرفاته وأقواله ودوافعه الحقيقية.

ويشير( المليجى، 1971) إلى إن ذات المراهق إبان أزمة المراهقة يعوزها التماسك والاستقرار فهي ترزح تحت أعباء من الصراع الانفعالي،والضغط الاجتماعي والشعور بالنقص. كما أن محاولاته للتحرر التام من سلطة الأسرة تهدد شعوره بالأمن من لذا نراه يبحث عن سند روحي لتدعيم ذاته وتحريرها من الخوف والقلق وقد يجد المراهق هذا لسند الروحي في زميل أو صديق أو زعيم أو هيئة اجتماعية أو سياسية أو عصابة وليس من العسير عليه أن يجد تأييدا وتبريرا لمحاولاته التحررية التقدمية في فلسفة ليعتنقها أو مذهب يدعو إليه.

وقد تناول علماء النفس ومنهم (الزعبلاوي، 1994) الانفعال في المراهقة بالدراسة والبحث وذكر أن الانفعال في المراهقة يتميز بالخصائص التالية:

**1**- حساسية شديدة : وذاك ما يسمى بالرهافة، فالمراهق يتأثر سريعا لأبسط المثيرات الانفعالية فهو مرهف الحساسية رقيق الشعور تسيل مدامعه سرا وجهرا، ويتأثر حين ينتقده الناس ولو كان النقد هادئا وصحيحا.

2- **مظاهر يأس وقنوط وكآبة**: يعاني المراهق انفعالات متضاربة لم تستقر، ويحاول أن يكتم ذلك خشية أن يعلم الناس، وهذا ما يشعره بفشله وإفلاسه وإحباطه وكثيرا ما يوقعه ذلك إلى الانطواء الذاتي والميل نحو العزلة والانزواء،ويدرك المراهق جيدا أن عجزه المالي هو الذي يحول دون رغباته وآماله. ويقف ذلك دون استغلاله، وقد يستبد به اليأس فيسوقه إلى التفكير في التخلص من الحياة وأعبائها التي لا تطاق، وهنا تكثر حوادث الانتحار في المجتمعات المتحللة لأنه يفقد الأمل في حاضره وغده.

3- **التمرد والعصيان**: يعتقد المراهق أن الناس لا يفهمونه وقد صار شابا، وأن والديه يريدان فرض السلطة عليه وكأنه لا يزال طفلا وأنهما من جيل قديم، وأن المجتمع لا يساعده على تحقيق أمانيه، فالمساعدة من أهله يفسرها على أنها تدخل والنصيحة يفهمها على أنها تسلط و إهانة، فيريد أن يثبت وجوده وشخصيته بالعصيان وسلوك التمرد، ولان المراهق في هذه المرحلة يتسم بالرهافة فان من الأفضل توجيهه بالكلام الهادئ والنصيحة حيث أن فرص استجابة المراهق للنصيحة تكون أفضل من العنف والقسوة

4- **الانطلاق**: يندفع المراهق وراء انفعالاته حتى يمسي متهورا فيقدم على الأمر ثم يخذل عنه في ضعف وتردد ويرجع باللائمة على نفسه، وقد تسيطر عليه نزوة من نزوات انفعالاته فيقهقه ضاحكا عندما يسير هو وأحد رفاقه في جنازة شخص ما، ثم يندم على فعلته، ويلوم نفسه ، وينقلب كئيبا قلقا يسوم نفسه ذلا وهوانا.

ومن هنا **تري الباحثة** أن منهج التربية الإسلامية الذي لا يدع المراهق لينقلب كئيبا قلقا يسوم نفسه قلقا وذلا وهوانا ،إنما يفتح له أبواب الرجاء والرحمة والمغفرة ،ويبصره بالطريق الذي يسلكه إذا ما زلت قدمه إلى فعل محرم ، يرشد طريقه إلى مغفرة الله ورحمته ،وان ينيب إليه وان يستغفره من ذنبه كائنا ما كان الذنب أو المعصية ،فان رحمة الله لا يعظم أمامها ذنب صدقت توبة فاعله ،فلا سبيل لليأس والقنوط والاكتئاب

**قال الله تعالى** " قُلْ يَا عِبَادِيَ الَّذِينَ أَسْرَفُوا عَلَى أَنْفُسِهِمْ لَا تَقْنَطُوا مِنْ رَحْمَةِ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يَغْفِرُ الذُّنُوبَ جَمِيعًا إِنَّهُ هُوَ الْغَفُورُ الرَّحِيمُ " ( النساء : 48)

- **العلاقة بين النمو الجسمي والنفسي عند المراهقين** :

- تعود أهمية التغيرات البيولوجية في فترة المراهقة إلي ما لهذه التغيرات من تأثير علي الطريقة التي يرى بها المراهقون أنفسهم ،فظهور الخصائص الجنسية الثانوية والتكيف مع المشاعر الجنسية الجديدة تصبح مصدر للصراع والقلق لدى المراهقين ، مع ظهور سؤال ملح يهدد الكثير من طاقاتهم الانفعالية وهو هل أنا طبيعي ؟ .

- ويمر كثير من المراهقين بشعور الحياء والخجل وعدم الأمان بسبب هذه التغيرات التي يواجهونها ، كما ينشأ وعيهم بالذات من اهتمامهم بالتغيرات التي تحدث في أجسامهم .

- وكلما كان المراهق متفهما للتغيرات التي يمر بها ومتكيفا معها ويشعر بالقبول والرضا عن مظهره و شكله الخارجي كان متوازنا نفسيا أكثر وقادرا على تفادي أزمات المراهقة مثل الانشغال المرضي بالشكل الخارجي أو تجنب المجتمع بسبب الخجل من مظهره الخارجي . ( الطواب ، 1995) .
- **وترى الباحثة** أن المنهج الإسلامي قد حث المراهق على الالتزام بالشعائر والعبادات الدينية والطاعات وذلك لان الدين الإسلامي الحنيف يضبط احتياجات المراهق ويساعده على تلبيتها وتنميتها بالشكل الصحيح الذي لا ينحرف به عن الطبيعة البشرية .

- **النمو الاجتماعي عند المراهق** :-

- المظاهر الأساسية للنمو الاجتماعي :-

يتصف النمو الاجتماعي في مرحلة المراهقة بمظاهر رئيسية وخصائص أساسية تميزه إلى حد ما عن مرحلتي الطفولة والرشد وتبدو هذه المظاهر في تآلف الفرد مع الأفراد الآخرين أو في نفوره منهم و عزوفه عنهم و هي كما يوضحها ( **عبد الرحيم ،1986**):

1- **التآلف** :- يسفر المراهق خلال تطوره الاجتماعي عن مظاهر مختلفة للتآلف تبدو في ميله إلى الجنس الآخر وفى ثقته بنفسه وتأكيده لذاته وفي خضوعه لجماعة النظائر وعمق بصيرته الاجتماعية واتساع ميدان تفاعله الاجتماعي ويدرك حقوقه وواجباته في المجتمع.

**2- النفور**:- وتتلخص أهم مظاهر النفور في :

أ- **التمرد** :- يتحرر المراهق من سيطرة الأسرة ليشعرها بفرديته ونضجه واستقلاله وقد يغالي في هذا التحرر فيعصى ويتمرد ويتحدى السلطة القائمة في أسرته.

ب - **السخرية** : يتطور إيمان المراهق بالمثل العليا البعيدة تطوراً ينحو به أحياناً نحو السخرية من الحياة الواقعية المحيطة لبعدها عن هذه المثل التي يؤمن بها ويدعو إليها ولكنه يقترب شيئاً فشيئاً من الواقع كلما اقترب من الرشد واكتمال النضج .

ج - **المنافسة:** يؤكد المراهق مكانته بمنافسته أحياناً لزملائه في ألعابه وتحصيلهم ونشاطهم والمغالاة في المنافسة الفردية قد تعيقه من الوصول إلى المعايير الصحيحة للنضج السوي.

وتتشكل **الاتجاهات الاجتماعية** للمراهق خلال هذه المرحلة ، وتقول ( عويس، 2003 ) أن الدراسات التي أجريت لمعرفة اتجاهات المراهقين الاجتماعية تدل على :

1- **من الشائع أن نجد المراهق يبحث في أخطاء الآخرين**: وينقد تصرفات الغير ولا يتردد في الإفصاح عن رأيه ويكون نقده أحيانا مصحوبا باقتراحات عملية في الإصلاح . فقد ينتقد المراهق والديه، أو طريقتهما في التربية، أو ثقافتهما .

2- **الرغبة في مساعدة الآخرين** : في المرحلة الأخيرة من المراهقة يزداد استعداده للمشاركة الوجدانية، ويتجه اتجاها إنسانيا ويعمل لإنقاذ المصابين .

3- **اختيار الأصدقاء** : يختار المراهق أصدقاءه بنفسه ، وقد يسيء المراهق أحيانا اختيار أصدقاؤه ويتعرض للخيانة مما يؤدى إلى شعوره بخيبة الأمل ، وقد يكون في بعض الأحيان صديقه يكبره في العمر ( أحد مدرسيه أو أقاربه مثلا ) ويحتاج المراهق إلى أن يكون صديقه قادرا على فهمه ومشاركته متاعبه ورغباته .

4- **الميل إلى الزعامة**: ونتيجة لاختلاف الميول في مرحلة المراهقة نجد أن هناك أنواع متعددة من الزعامات فنجد الزعامة الاجتماعية ، والزعامة الرياضية ، ويريد المراهق من زعيمه أن يكون شخصا يمكن التعاون معه وليس شخصا يسيطر عليه.

- **العوامل المؤثرة في النمو الاجتماعي للمراهق :**

هناك عدد من العوامل المؤثرة غي النمو الاجتماعي للمراهق وقد لخصها (حسين وزيدان، 1982 ) كما يلي :

**أولا: علاقة الطفل بوالديه وأثرها على مراهقته** : حيث أن الطفل المدلل في طفولته يظل طفلا في مراهقته فيعجز عن الاعتماد على نفسه وينهار أمام الأزمات التي تواجهه ويشعر بالنقص عندما لا تجاب له رغباته ويسفر ذلك كله عن تكيف اجتماعي خاطئ .بينما الطفل المنبوذ في طفولته يثور في مراهقته ويميل إلى المشاجرة والمعاداة والخصومة و يحاول جذب انتباه الآخرين بفرض نشاطه وحركته ويسفر ذلك عن تكيف اجتماعي خاطئ.

**ثانيا: الجو النفسي السائد في الأسرة** :يتأثر الفرد في نموه الاجتماعي بالجو النفسي المهيمن على أسرته وبالعلاقات القائمة بين أهله،ويكتسب اتجاهاته النفسية بتقليده لأبيه وأهله وذويه . فالأسرة المستقرة الثابتة الهادئة المطمئنة تعكس هذه الثقة وذلك الاطمئنان على حياة المراهق فتتشبع بذلك حاجته إلى الطمأنينة وتهيئ جوا مثاليا لنموه بينما الأسرة التي تثور غاضبة لأسباب تافهة وتبغض الناس وتميل إلى الانتقام والغيرة لا تشكل إلى مراهقين مرضى يعيشون حياتهم المقلبة تحت وطأة الصراع الحاد والاضطراب الشديد.

**ثالثا :النزعات الاستقلالية وتنقسم إلي :**

ا_ استقلال المراهق اجتماعيا :حيث ان المراهق يتطلع إلى أن يتولى بعض المسئوليات وان يقوم بالوظائف والمهام التي يضطلع بها الراشدين والكبار ،لذا كان لا بد من العناية بإتاحة الفرص للمراهقين خلال سنوات الدراسة لممارسة المسئوليات الاجتماعية والمشاركة في خدمة البيئة بما يشعرهم بالمواطنة وبمكانتهم في المجتمع .

**ب**_ استقلال المراهق وجدانيا : يسعى المراهق إلى التخلص من رباط التعلق الطفلى بوالديه ويرغب في التحرر منهما عاطفيا ،و تكوين شخصيته المستقلة ولا بد أن يتم هذا الفطام النفسي من جانب الأبوين أيضا ،حتى يمكن للمراهق أن يوطد صداقته في الخارج ويعزز مكانته بين الرفاق والنظراء حتى تحقق رجولته ولينشد طريقة مستقلا في الحياة .

**رابعا – المدرسة** : ويؤكد (منسي و محضر، 2001) على أن للمدرسة أثارها القوية على اتجاهات الأجيال المقبلة وعاداتهم وأرائهم وذلك لان البيئة الاجتماعية المدرسية أكثر تباينا واتساعا من البيئة المنزلية.

ولان المدرسة أكثر خضوعا لتطورات المجتمع الخارجي من البيت وتتيح المدرسة ألوانا مختلفة من النشاط الاجتماعي الذي يساعد المراهق على سرعة النمو واكتمال النضج فهو يتدرب على التعاون والنشاط والمناقشات والمشروعات الجماعية ويدرك بذلك مظاهر المنافسة المشروعة التي تلزم حدودها السوية .

ويتأثر المراهق كذلك في نموه الاجتماعي بعلاقاته مع مدرسيه فالمدرس المسيطر الذي يأمر وينهى ويهدد ويعاقب ويتوعد يباعد بين تلاميذه وصداقته فيتفرقوا عنه ، وأما المدرس العادل الذي يتجاوب مع تلاميذه ولا يخذلهم فإنهم يلتفون حوله وينال حبهم واحترامهم.

وتدل بعض الدراسات على أن الميول المهنية للمراهق تتعلق بنوع العلاقة بين المراهق ومدرسيه وزملائه ويجد ميله نحو المواد الدراسية المختلفة وتتفوق المراهقات على المراهقين في التأثر بالمدرسين .

**-النمو الأخلاقي عند المراهق** :

ويري( زيدان، 1987) أن النمو الأخلاقي للمراهق يتكون كالتالي :

- في أوائل فترة المراهقة يبدي المراهق رأيه في مدى صواب السلوك أو خطئه، وأحيانا نجد تباعدا بين السلوك الفعلي للمراهق وبين ما يعرفه من معايير السلوك الأخلاق المثالي، ويرجع ذلك إلى مناوأته لسلطة الكبار وضيقه بهذه السلطة، ومحاولته تحقيق استقلاله ونقص مستوى نضجه الاجتماعي أو العقلي.
- وفي وسط مرحلة المراهقة يكون قد تعلم المشاركة الوجدانية و التسامح والأخلاقيات العامة المتعلقة: بالصدق والعدالة والتعاون والولاء والمودة والمرونة والطموح وتحمل المسئولية.
- وفي المراهقة المتأخرة تتسع دائرة التفاعل الاجتماعي ، وتتنوع الخبرات،وتتحد مفاهيم الصواب والخطأ. ويستطيع المراهق تعميم المفاهيم الأخلاقية من موقف إلى موقف آخر.

ولكن يلاحظ أن المراهق يزداد تسامحه وتساهله بالنسبة لبعض محددات السلوك الأخلاقي، فمثلا قد يغش في الامتحان ويبرر ذلك بأن الدرجات شيء مطلوب وضروري. وقد يقوم في بعض الأحيان بسلوك ينافي الأخلاق، وهو يعرف أنه كذلك. وقد يكون ذلك من باب التجريب أو لفت الأنظار أو إجبار الآخرين على الاعتراف بشخصيته وكيانه.

ويؤكد ( النغيمشي، 1994 ) أن المنهج التربوي الإسلامي به من الشعائر والعبادات والعقائد مـــا يلبـــي مطالب المراهق وينميها ويضبطها ، ومن هذه الشعائر التي يمكن للمراهق ممارستها:

1- أداء الصلوات المفروضة والمحافظة عليها في أجوائها المحددة شرعا .
2- أداء الرواتب والنوافل . والإكثار من الاستغفار والتوبة
3- تلاوة القران الكريم والاستماع إليه والتأمل في معانيه وآياته .
4- قراءة الأوراد وأذكار الصباح والمساء وأذكار المناسبات مع تذكر معانيها وأغراضها.
5- ارتياد مواطن الوعظ والذكرى والقصص الصادق المؤثر.

6- الحج والعمرة مع الرفقة الصالحة.

7- القيام بالتطوعات ذات الطابع الروحي المؤثر مثل:-

- زيارة المرضى وزيارة الصالحين من أهل الورع والعلم.
- زيارة المقابر وما فيها من عظة تذكر الموت وحساب القبر وثواب الآخرة.
- الاستماع إلى الدروس وحلقات العلم المساجد.

ويلعب الدين دور مهم جدا في ضبط سلوك الأفراد وخاصة المراهقين حيث أن الدين يساعد في تعديل الانحرافات السلوكية وإعادة توجيه المراهق نحو الطريق القويم وهذا ما بيّنه ( فرج، 1997) في دراسته التي هدفت إلى معرفة أثر الإرشاد النفسي الديني الجماعي في خفض بعض الاضطرابات السلوكية لدى المراهقين والفرق بين الجنسين بعد تطبيق البرنامج الإرشادي وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان أهمها التأكيد على فاعلية برنامج الإرشاد النفسي الديني في خفض الاضطرابات السلوكية لدى المراهقين كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق في مدى الاستفادة من البرنامج الاستشاري لدى الجنسين.وقد اتجهت دراسات علم النفس الحديثة إلى تفعيل دور علم النفس الديني باعتباره أحد فروع علم النفس حيث أن الدين يشكل أكثر المؤثرات في حياة الأفراد وسلوكهم مع أنفسهم ومع الآخرين.

- **خصائص النمو في المرحلة الأساسية العليا( الإعدادية) (12-15) سنة :**

تعد المرحلة الإعدادية مرحلة مهمة جدا في مراحل النمو لدى الطفل وذلك لكونها جسر الانتقال من عالم الطفولة إلى عالم الرشد والنضج وتحمل المسئولية ويفسر( رشوان، 2006) أهمية هذه المرحلة لأنه :

1- يتوقع من هذه المرحلة أن تلبي حاجات تلاميذها في مرحلة حرجة من مراحل نموهم وهي مرحلة المراهقة.

2- يمكن الكشف في هذه المرحلة عن قدرات التلاميذ واستعداداتهم وميولهم وتوجيهها.

3- أن المدرسة الإعدادية تنمي المعارف والمهارات التي اكتسبها التلاميذ في المرحلة الابتدائية وهذا يستدعي مراعاة الاهتمام بالجانب الوظيفي للمعرفة الذي يتطلب:

1- الاهتمام بالنشاط الحركي والرياضي الذي يساعد على النمو الجسمي والعقلي.

2- الاهتمام بالرحلات والأسفار والمشاهدة في دراسة البيئة ومظاهرها .

3- العمل على إيجاد اتجاهات معينة تجاه الخلق والفضيلة.

4- العمل على أن تكون المعرفة وظيفية، أي لها دور اجتماعي ونفسي.

5- العمل على ربط التلميذ بحضارة العالم وتراثه وثقافته.

6- تكوين اتجاه الولاء للوطن واحترام حقوق الآخرين.

7- تنمية الفكر الإبداعي و ألابتكاري عند التلاميذ ودعم الرغبة في التعليم.

وقد لخّص (أبو جادو، 1998) خصائص هذه المرحلة بالشكل التالي :

- فيما يتعلق بخصائص **النمو الجسدي** تنشط الغدة النخامية،وتبدأ بإفراز هرمونات الجنس وتفرز الغدة الفوق كلوية هرمونات لتنشيط عملية النمو وتنمو الغدد الجنسية بسرعة ،وتظهر الصفات الجنسية الثانوية بشكل واضح ،ويحدث هناك تباين في النمو بين الذكور والإناث وتكون قدرة المراهق علي التحمل ضعيفة .
- وفي خصائص **النمو المعرفي( العقلي)** في فيلاحظ أن الطلاب في هذه المرحلة قادرون علي إدراك المفاهيم المجردة والمفاهيم الأخلاقية ويستطيع طالب هذه المرحلة إن يبقي متنبها لفترة طويلة نسبيا إلا أن بعضهم يميلون إلى أحلام اليقظة .
- أما خصائص **النمو الانفعالي (النفسي)** فيلاحظ إن الطالب في هذه المرحلة مزاجي لا يسهل التنبؤ بانفعالاته،بسبب التغيرات الجسمية ، ويلجأ الطلاب في هذه ا المرحلة إلي التصرف العاطفي المتطرف بشكل ملحوظ من أجل تغطية الشعور بالنقص ،ويعتبر الغضب قضية عادية في هذه السن بسبب مزيج من العوامل البيولوجية غير المتزنة والاضطراب النفسي ،و التعب الناجم عن مشكلات النمو والأكل .

و فيما يتعلق **بالنمو الاجتماعي** فيغلب علي السلوك الاجتماعي طابع التأثر بالجماعة والإعجاب بالبارزين فيها وتقليدهم ،وتصبح جماعة الرفاق مصدر القوانين السلوكية ،وتشيع بين المراهقين في هذه المرحلة ظاهرة استخدام لغة خاصة بجماعة الرفاق، أما آراء الآخرين فهي مهمة جدا لهم ولذا تشتد المشاجرات وتشتد الصداقات ،وأخيرا يلاحظ أن الإناث متفوقات اجتماعيا علي الذكور في هذه المرحلة.

**ومن هنا ترى الباحثة** أهمية المدرسة في توفير الرعاية اللازمة لمن يظهر من الطلاب أو الطالبات أي تدني في مستوى نموه النفسي والاجتماعي أو قدرته على حل المشكلات وذلك بهدف مساعدة هذه الحالات ومساعدتها على النمو بشكل صحيح ، فهذه العوامل متفاعلة وتحدد نجاح الفرد ليس في المدرسة فقط بل في مستقبله بصفة عامة.

## 2 -1 -4- النمو النفسي و الاجتماعي وعلاقته بالتنشئة الاجتماعية :

**- مفهوم التنشئة الاجتماعية :**

تعددت مفاهيم التنشئة الاجتماعية ووسائطها وذلك لما تشكله من حجر بناء أساسي في حياة الفرد وتشكل أفكاره ومعتقداته وإدراكه لنفسه والعالم المحيط به.

ويمكن تعريف التنشئة الاجتماعية بأنها العملية التي يكسب فيها الفرد المهارات والمعارف والاتجاهات الموجودة في الجماعة التي هو عضو فيها . ( شربي وعبد الله، 1999)

ويرى ( وحيد ، 2001) أن التنشئة الاجتماعية هي عملية نفسية اجتماعية تربوية مستمرة من المهد إلى اللحد ، قائمة على التفاعل الاجتماعي بين الفرد والبيئة المحيطة به .

-**ومن أهم وسائط التنشئة الاجتماعية**:

**أولا - الأسرة** : تعد الأسرة من أهم الأركان التي يعتمد عليها المجتمع في تنشئة وتطبيع الطفل بما لها من تأثير واضح فأفراد الأسرة هم أول من يتصلون بالطفل اجتماعيا في سنوات عمره الأولى التي تكون حاسمة في ارتقائه وتطوره الاجتماعي .

ويوضح ( الجوهري، 294:2001) أنه " تلعب طريقة تربية الطفل وخاصة في سنواته الأولى دورا هاما في التأثير على تكوينه النفسي والاجتماعي فإن كانت هذه الطريقة أو أسلوب التربية يقوم على إثارة مشاعر الخوف وانعدام الأمان في نفوس الأطفال الصغار في مواقف متعددة ومتكررة ترتب على ذلك تعرضهم إلى الاضطراب النفسي و التأخر في نواحي النمو المختلفة الذي يؤثر دون شك على صحتهم النفسية ومستقبل حياتهم ".

"كما أن للأسرة دور مهم في النمو النفسي والفكري والاجتماعي عند الطفل حيث أنا وجود الطفل داخل الأسرة وتفاعل الأهل معه وخصوصا الأم يعتبر بمثابة الركيزة الأساسية للنمو الاجتماعي والانفعالي لديه. يضاف إلى عامل التفاعل تدريب الطفل على تنمية قدراته واستعداداته من خلال التعليم والخبرة والإرشاد والتوجيه بما يتلاءم مع مراحل نموه الجسدي والفكري والنفسي والاجتماعي" . ( حيدر، 1994: 164) .

كذلك تؤثر الأبعاد التالية التي يوضحها( العواملة و مزاهرة، 2003) على أنماط القيم التي يتقبلها الطفل ومدى تقبله لها:

1- اختلاف أساليب التنشئة داخل الأسرة مثل التسلط ، الحماية الزائدة، الإهمال، التدليل، العقاب البدني، التذبذب ( أي عدم استقرار الوالدين على أسلوب واحد في معاملة الطفل) ، التفرقة ، عدم المساواة.
2- علاقة أساليب التنشئة في الأسرة بالثقافة السائدة في المجتمع.
3- تأثير الطبقة الاجتماعية على أساليب التنشئة وذلك لاختلاف أساليب التربية والوضع التعليمي والمهني والاقتصادي لأعضاء الأسرة.
4- أساليب التنشئة الاجتماعية ودعم المعايير المرتبطة بالدور، أي تثبيت المعتقدات العامة المشتركة التي تؤكد السلوك المناسب للولد والبنت والتأكيد على سلوك الطفل مع معايير الدور المرتبطة بنوعه .
5- أساليب التنشئة ودعم معايير الضبط الاجتماعي: مثل أساليب الثواب والعقاب واختلافاها داخل الثقافة المختلفة.

ويقول( دينيس وآخرون، 1999) أن تطور المشاكل السلوكية لدى المراهقين يرتبط ارتباطا مباشرا بمستوى الصراع داخل الأسرة وبين المراهق ووالديه بشكل خاص ، وأنا ضعف مراقبة الوالدين لمراهق يساهم في ارتباطه بالأقران المنحرفين ،وعلى الرغم من أن العلاقة مع الأقران المنحرفين

كانت ذات تأثير على مشاكل السلوك لدى المنحرفين إلا أن المراقبة الأبوية والعوامل العائلية (كالصراع والتدخل) وسلوك الوالدين أثرت بشكل أكبر على عملية النمو لدى المراهقين .

**ثانيا- جماعات الأقران**:وتشكل علاقة الطفل بأقرانه أحد ركائز النمو النفسي والاجتماعي لديه حيث أن الطفل الذي يقوم باللعب مع الأطفال الآخرين ويشاركهم في نشاطاتهم الحيوية تتكون لديه ثقة بنفسه وقدرة على الاتصال مع الآخرين ، على العكس من الأطفال الذين يعيشون في بيئة منعزلة حيث أن قدراتهم في التواصل مع الأطفال والآخرين تكون ضعيفة وتتشكل لديهم مشاكل في مهارات الاتصال و مع الآخرين عندما يكبرون.

ويوضح ( درويش، 2005: 73) " أن الأقران لديهم دور فعال في إكساب الأفراد سلوكيات معينة، يضاف إلى الدور الهام الذي تقوم به الأسرة، حيث يقوم الأقران بتدعيم سلوك زملائهم ، فالطفل عندما يلتحق بالمدرسة يدخل في خبرات من نوع جديد ، تختلف عما ظهر له داخل الحدود الضيقة للأسرة ". فمجتمع الأصدقاء يتميز بالاتساع ومن ثم يتطلب أنماطا مختلفة للتفاعل ، ويستطيع الطفل اكتساب مهارات التفاعل الجيد من خلال محاكاته لسلوك أصدقائه، والذين يشكلون قوة اجتماعية تدفعه لتعديل سلوكه في ظروف معينة، كما أن الطفل يجد في مجتمع الأصدقاء فرصة لاختبار درجة ملائمة ما تعلمه في الإطار الأسري من أشكال السلوك المختلفة.

**ثالثا- المدرسة**:وتمثل المدرسة مناخا خصبا لتشكيل شخصية الفرد والتأثير في معارفه وإدراكه لما يحيط به و من خلال المدرسة يتعلم الفرد خبرات منظمة عبر الأنشطة المنهجية واللامنهجية والتي تساعد في اكتساب مهارات تساهم بشكل مباشر في ارتقاء شخصيته. ويقول ( زهران، 2003: 321)"إن المدرسة هي المؤسسة الاجتماعية الرسمية التي تقوم بوظيفة التربية ونقل الثقافة المتطورة وتوفير الظروف المناسبة للنمو جسميا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا، وعندما يبدأ الطفل تعليمه في المدرسة يكون قد قطع شوطا لا باس به في التنشئة الاجتماعية في الأسرة، فهو يدخل المدرسة مزودا بالكثير من المعايير الاجتماعية في سلوك منظم ويتعلم ادوار اجتماعية جديد".

**رابعا- المجتمع وتأثيره على نمو الفرد وسلوكه**:

يعتبر المجتمع هو العائلة الكبيرة التي يتفاعل فيها الفرد ويستخدم مهاراته وقدراته لإثبات وجوده وليكون شخص نافع ومفيد في المجتمع الذي يعيش فيه، كما ويتأثر الفرد في المجتمع المحيط به فإن المجتمع أيضا يؤثر في سلوك الفرد وشخصيته.

ويرى (الفوال، 1996) أن المجتمع يلعب دور مؤثرا في تشكيل شخصية الفرد وتميزها وذلك من خلال:-

1- عملية التنشئة الاجتماعية، هي بغير شك عملية مجتمعية سواء تمت من خلال الجماعات كالأسرة أو من خلال بعض النظم المجتمعية كنظام التربية والتعليم مثلا.

2- الاختلافات الموجودة بين النظم والتنظيمات الاجتماعية داخل المجتمع تؤدي بالتالي إلى اختلاف الشخصية نتيجة لاختلاف سمات كل منها واختلاف درجة تأثير كل منها في الشخصية .

3- الاختلافات الموجودة بين مكونات الأبنية الاجتماعية للمجتمعات ، وتمايز أوضاع بعض وحدات المجتمع – كبروز طبقة من الطبقات مثلا- التفاوت الاقتصادي أو المهني أو الثقافي، هذه الاختلافات تنعكس بالتالي على الشخصية داخل المجتمع سلبا وإيجابا .

**2-1- 5- طرق قياس النمو النفسي والاجتماعي :**

تعددت الأدوات والاستبيانات التي استخدمها الباحثين الذين قاموا بدراسة موضوع النمو النفسي والاجتماعي لدى المراهقين فهناك أكثر من طريقة لقياس النمو النفسي والاجتماعي مثل استطلاعات رأى المراهقين وأولياء أمورهم مثل دراسة ( أندرسون ، 2007) ودراسة ( السعدي ، 2007) ودراسة (هوفمان و آخرون، 1996 ) .

في حين أن بعض الدراسات استخدمت المقاييس النفسية والاستبيانات مثل دراسة ( سنج ، 2006) ، ودراسة( الزهرانى، 2005) ودراسة ( أبو شمالة، 2002) ودراسة ( مارك ستورم، 1999) ودراسة ( واى وانج، 1997) ودراسة ( بولديرو ومور، 1991) ودراسة ( زيدان، 1995) ودراسة ( المفدى، 1994) ودراسة ( إسماعيل، 1993) .

وقام بعض الباحثين باستخدام طريقة المقابلات الشخصية والزيارات المنزلية مثل دراسة ( ديكوفك، 1997) في حين انفردت بعض الدراسات باستخدام أسلوب الفهارس البيانية مثل دراسة ( شابكا، 2007) ودراسة( اوكنور، 1994) .

في حين انفرد ( ماتون وآخرون، 1995) بدراسة اثر المتغيرات البيئية وعلاقتها بالنمو النفسي والاجتماعي لدى المراهقين الأفريقيين – الأمريكيين من الذكور .

ومن المقاييس النفسية التي درست النمو النفسي و الاجتماعي مقياس سمات الشخصية الذي قام الدكتور فاروق السيد عثمان بتعريبه وتقنينه ليلاءم البيئة المصرية وقد بين فيه المعنى السيكولوجي لأبعاد المقياس ويشرحها كالتالي( عثمان، 2002 ) :

- تم تقسيم كل عامل على أساس أن السمة تكون ثنائية القطب حيث أن السمات المزاجية والوجدانية عادة ما تكون ثنائية القطب إذ تتحدث مثلا عن الإحساس بالمبادأة مقابل الإحساس بالذنب.وتقع نقطة الصفر في مكان تتوازن فيه الصفتان بدرة متساوية بحيث أن الفرد لا تكون لديه إحدى الصفتين غالبة على الأخرى.

(+) ________________ ( -)

________ **صفر** ______

**سمة الشخصية الثنائية القطبية**

**وسيتم عرض كل عامل من هذه العوامل فيما يلي :**

**العامل الأول ( الإحساس بالثقة مقابل الإحساس بعدم الثقة )**

| **الدرجة المرتفعة (+)** | **الدرجة المنخفضة ( - )** |
|---|---|
| الإحساس بالثقة | الإحساس بعدم الثقة |
| القدرة على تحقيق الأشياء | التشاؤم |
| يمكن حل مشكلات الناس | الخوف من المستقبل |
| الإعجاب بالآخرين | عدم الثقة بالآخرين |
| الإحساس بالتفاؤل | الشعور بالإحباط |

وأصحاب الدرجة المرتفعة لديهم إحساس بالثقة والقدرة على تحقيق الأشياء، والقدرة على حل مشكلات الآخرين، وهم معجبون بانجازات الجنس البشرى ولديهم ثقة بأنفسهم وبالآخرين ، في حين أن أصحاب الدرجة المنخفضة لا يشعرون بالثقة بأنفسهم ، ولهم نظرة تشاؤمية للأمور ويخافون من المستقبل، ولا يثقون بالآخرين ويشعرون بان هناك أشياء مهمة مفقودة في حياتهم.

**العامل الثاني ( الإحساس بالاستقلال الذاتي مقابل الإحساس بالخجل )**

| الدرجة المرتفعة ( + ) | الدرجة المنخفضة ( - ) |
|---|---|
| الإحساس بالاستقلال الذاتي | الإحساس بالخجل |
| الاقتناع بما يفعله الفرد | الشعور بالاختفاء عن الآخرين |
| الاعتزاز بالنفس | لديه إحساس بالخطأ |
| تأكيد الذات | دائم الاعتذار |
| يمتلك قدرة على فض الصراع | يشعر بعيوب بنفسه |
| | الإحساس بالقلق |

ويمثل عامل الاستقلال الذاتي – الشعور بالخجل بعدا هاما في النمو الوجداني حيث نشير الدرجة المرتفعة التي تمثل الاستقلال الذاتي إلى أن أصحابها لديهم القدرة على إقناع الآخرين ويمتلكون قدرة على فض الصراع وتأكيد الذات والاعتزاز بالنفس.

وتشير الدرجة المنخفضة بان أصحابها لديهم شعور بالخطأ دائما ويعتذرون للآخرين ولديهم حساسية مرتفعة وهم أشخاص قلقون بطبعهم ويودون الاختفاء عن الآخرين ويشعرون بان عيوبهم كثيرة.

**العامل الثالث ( الإحساس بالمبادة مقابل الإحساس بالذنب )**

| **الدرجة المرتفعة ( + )** | **الدرجة المنخفضة ( - )** |
|---|---|
| الإحساس بالمبادأة | لديه الإحساس بالذنب |
| لديه استعداد للمخاطرة | لديه شعور بالتردد |
| لديه قدرة على الإقناع | يجد صعوبة في العمل |
| فضولي- حب استطلاع – استكشاف | ذو ضمير ضعيف |
| يحب التنافس | يرفض المخاطرة |
| ذو ضمير قوي | |

وتشير الدرجة المرتفعة بأن أصحابها يتميزون بالمبادأة والقدرة على المخاطرة وإقناع الآخرين وهم فضوليون ومكتشفون ويميلون إلى التنافس ويمتلكون ضميرا قويا ولديهم قدرة على مواجهة التحديات الاجتماعية.أما الدرجة المنخفضة فيتميز أصحابها بإحساسهم بالذنب ويشعرون بالتردد ويجدون صعوبة في العمل مع جماعة، يرفضون المخاطرة ولديهم ضمير ضعيف.

**العامل الرابع ( الإحساس بالانجاز مقابل الإحساس بالفشل )**

| **الدرجة المرتفعة ( + )** | **الدرجة المنخفضة ( - )** |
|---|---|
| الإحساس بالانجاز | الإحساس بالفشل |
| القدرة على القيام بالأعمال المطلوبة | لديه إحساس بعدم الكفاءة |
| لديه شعور بالنجاح | لديه شعور بالضعف |
| لديه قدرة على المثابرة | لديه شعور بالحرج |
| يمتلك القدرة على التحصيل | فاقد القدرة على العمل |
| يمتلك إتقان المهارات النفسية - الاجتماعية | لديه إحساس بالخوف |
| لديه الإحساس بالكفاءة | لديه شعور بالكسل |

تدل الدرجة المرتفعة على الإحساس بالانجاز والإفراد الذين يتمتعون بهذه السمة قادرون على التغلب على الصعوبات التي يواجهونها وهم مثابرون ويميلون إلى النجاح لإحساسهم بالثقة في النفس وبالكفاءة والانجاز ويميلون إلى الفعل والتجريب وغالبا ما تكون القدرة على الانجاز عندهم مرتفعة . وتدل الدرجة المنخفضة على الإحساس بالنقص ويتصف الأفراد الذين يتسمون بهذه السمة بأنهم غالبا ما يشعرون

بالضعف والحرج والفشل في الانجاز والنجاح ويشعرون بالخوف من المواقف الجديدة ، ولديهم إحساس بالكسل ويميلون إلى إتباع الآخرين لا يتخذون قرارات مصيرية في حياتهم .

**العامل الخامس ( الإحساس بالهوية مقابل الإحساس بالغموض )**

| الدرجة المرتفعة ( + ) | الدرجة المنخفضة ( - ) |
|---|---|
| الإحساس بالهوية | الإحساس بالغموض |
| الشعور بالحرية | غير قادر على التعرف على ذاته |
| قادر على التوافق | غير راض عن طريقته في الحياة |
| يشعر بالسعادة | يشعر بالنبذ –الاحتقار |
| يشعر بالفخر | لديه شعور بان الآخرين يتجاهلونه |
| الشعور بالانتماء | غير سعيد في حياته |
| لديه جاذبية اجتماعية | لا يحب الخضوع للقيم والمعايير |
| يخضع للقيم والمعايير | يشعر بالاغتراب |

تشير الدرجة المرتفعة على الإحساس بالهوية ويتصف الأفراد الذين يتمتعون بهذه السمة بأنهم يميلون إلى الحرية والتوافق ولديهم الشعور بالسعادة والانتماء إلى جماعات يعملون معهم وهم يتسمون بدرجة عالية بالإيثار ولديهم جاذبية اجتماعية ويمتثلون لقيم ومعايير المجتمع، وواثقون بأنفسهم ويحبون الأعمال التطوعية ويهتمون بالآخرين.

وتدل الدرجة المنخفضة على الإحساس بالغموض ويتصف الأفراد الذين يتمتعون بهذه السمة بأنهم يميلون إلى الفشل في التعرف على الذات وغير راضين عن حياتهم ويشعرون بالنبذ والاحتقار والتجاهل وغير متسقين مع القيم والمعايير ولديهم شعور بالاغتراب وعدم تقدير الذات.

**العامل السادس ( الإحساس بالألفة مقابل الإحساس بالعزلة )**

| الدرجة المرتفعة (+) | الدرجة المنخفضة (-) |
|---|---|
| الإحساس بالألفة | الإحساس بالعزلة |
| يشعر بالحرية | يشعر بالحرج |
| يشارك الآخرين في مشاعرهم | يشعر بأنه منبوذ |
| يتحمل المسئولية | غير قادر على القيادة |
| قادر على القيادة – الصحبة | يفشل في تكوين هوية صحيحة |
| يمتلك القدرة على النجاح في الزواج | يفشل في الزواج |

تدل الدرجة المرتفعة على الإحساس بالألفة ، وأفراد هذه السمة يميلون إلــى الإحــساس بالحريــة، ومشاركتهم الوجدانية مع الآخرين، ويتحملون المسئولية في الاقتران مع شريكة حياتهم وهم يكونون زواجــا ناجحا باستمرار .

وتدل الدرجة المنخفضة على الإحساس بالعزلة ، وأفراد هذه السمة يميلون إلــى الانعــزال وعــدم التــآلف والتكيف مع الآخرين ولديهم شعور بالحرج وغالبا ما يفشلون في الزواج نتيجة فشل في تكوين هويتهم .

**العامل السابع (الإحساس بالتدفق مقابل الإحساس بالركود )**

| **الدرجة المرتفعة (+)** | **الدرجة المنخفضة (-)** |
|---|---|
| الإحساس بالتدفق | الإحساس بالركود |
| لديه ميل إلى مساعدة الآخرين | لديه الإحساس بالملل |
| يمتلك القدرة على التأثير على الآخرين | يحب الاستغراق في الذات |
| يعتني بذاته | لديه شعور بالشكوك – الظن |
| قادر على الكفاية – الإنتاج | يرى أن الحياة ليس لها معنى |
| قادر على العمل ألابتكاري | |
| الإحساس بنقل القيم للآخرين | |
| قادر على الاستمتاع بالحياة | |

تدل الدرجة المرتفعة على الإحساس بالتدفق ويتصف الأفراد الذين يتمتعون بهذه السمة بأنهم يميلــون إلى مساعدة الآخرين ليطوروا من أنفسهم ، ويميلون إلي الكفاية والإنتاجية ولديهم القدرة علــى نقــل القــيم والخبرات التي حصلوا عليها لأبنائهم وللآخرين، كما أنهم يحبون الاستمتاع بالحياة ويشعرون بمعناها .

وتدل الدرجة المنخفضة علي الإحساس بالركود ، والشعور بالملل ، كمــا أنهــم يــستغرقون فــي ذاتهــم ، ويشعرون أن ما فعلوه في حياتهم ليس له معنى وليس له أهمية ، ولا يقدرون على التحرر من شبكة شكوكهم الذاتية.

ولم يذكر المقياس شرحا للمرحلة الثامنة من مراحل النمو عند أريكسون .

ويلاحظ مما سبق تنوع طرق قياس النمو النفسي والاجتماعي كل حسب وجهة نظره، إلا انــه رغــم تعدد هذه الطرق فقد قامت بدراسة النمو النفسي والاجتماعي لدى المراهق وأظهرت وجود نتــائج وبيانــات مهمة تساهم في تحسين وتطوير الصحة النفسية لدى المراهقين.

**2-1 – 6 - تعقيب وخلاصة :**

مما لا شك فيه أن النمو النفسي والاجتماعي يعتبر من أهم أوجه النمو الإنساني وذلك لأنه الركيزة الأساسية في تطور ذات الفرد وسلوكه وتساعده علي تحقيق أحلامه وطموحاته وتمكنه من التغلب علي أزمات النمو التي تواجهه وتعيق تطوره وتعامله مع الأشخاص والظروف المحيطة به . وكلما كان نمو الفرد نفسيا واجتماعيا نموا صحيا وسليما تتكون لدي الفرد قدرة اكبر علي السير بخطي ثابتة نحو مستقبل مضمون ومشرق .

ويتخذ النمو لدى المراهق عدة أشكال منها النمو الجسمي الذي يتميز بزيادة في الوزن والطول، وحجم العضلات لدى الذكور ، كما تظهر بعض الخصائص الجنسية الثانوية لدى الذكور والإناث . وتكون الغدة النخامية هي العامل المساعد المؤدي إلى النمو بالإضافة إلى دورها المنظم للغدد الأخرى التي تحدد نمو الأنسجة ووظائفها.

وفي النمو العقلي يتميز المراهق بالقدرة على التفكير التجريدي ، وإدراك المفاهيم الأخلاقية، ويكون التفكير أكثر تنظيما ، وتزداد مرونة العمليات العقلية لدى المراهق.

وفي النمو النفسي تتميز هذه المرحلة بأنها مرحلة حيرة واضطراب حيث يشعر المراهق بالخجل من نموه الجسمي وينبثق لديه إحساس شديد بالذنب نتيجة تطور الدافع الجنسي كما يميل المراهق إلى أحلام اليقظة والتحليق بعيدا في عالم الخيال . وتنشأ ظاهرة السرية بين المراهقين حيث يحتفظ المراهق بأسراره و يبوح بها إلاّ إلى اقرب أصدقائه .

في حين يتميز النمو الاجتماعي للمراهق بتالف المراهق مع الأفراد والآخرين أو نفوره منهم ويتضح التالف من خلال الميل إلى الجنس الآخر والمشاركة مع أقرانه في نشاطاتهم ، ويدرك المراهق حقوقه وواجباته في المجتمع . أما نفور المراهق من المجتمع المحيط به فيتمثل في التمرد على سيطرة الأسرة و المغالاة في التنافس مع أقرانه مما يعيقه من الوصول إلي النضج السليم .

وتعتبر الأسرة ذات دور فعال في نمو الفرد نفسيا واجتماعيا فهي أول مؤثر في حياة الفرد وفي نظرته لنفسه فإذا كانت الأسرة متضامنة ومتماسكة ويهتم كل شخص فيها بأمر الأخر ، وكان للوالدين بحضورهما الايجابي دور فعال في إكساب الطفل الثقة بنفسه من خلال تلبية احتياجاته النفسية والعاطفية من الحب والحنان والاهتمام والرعاية ، بالإضافة إلي الاهتمام بالنمو الجسمي السليم من خلال خلو الطفل من أي أمراض تؤثر سلبا عليه ، كان الطفل ذو نمو نفسي قوي وصحيح وتتكون لديه الثقة بنفسه ويستطيع التعامل مع العالم الخارجي المحيط به بشكل فعال. وفي حين تتجلي أهمية النمو النفسي والاجتماعي للفرد في مرحلة المراهقة لأن المراهق يمر بمرحلة تحول تدريجي من الطفولة إلي الرشد .وتكون المراهقة هي انعكاس واستمرار لمرحلة الطفولة ، بكل ما يؤثر فيها من دور للأسرة والمدرسة والمجتمع المحيط بالمراهق ، حيث تتحد هذه العناصر – الأسرة ، المدرسة ، المجتمع – لتشكل عامل وقاية يحمي الفرد من مخاطر الانحراف والجريمة وفقدانه بوصلة الطريق الصحيح إذا كانت هذه العناصر تؤدي دورها الايجابي بشكل صحيح فان

هذا الفشل ينعكس وبلا شك علي نفسية المراهق وسلوكه . حيث تتكون لديه عقدة النقص ومشاعر الغضب والفشل والتفكير السلبي مما يجعل المراهق إما أن يكون عدوانيا ومشاكسا أو يكون سلبيا ومنسحبا من المجتمع وفي كلتا الحالتين يفشل المراهق في السير في الطريق الصحيح للنمو .

ومن خلال الطاقة المتفجرة بداخل المراهق ، وميله نحو التدين ترى الباحثة أن الأهالي و المؤسسات الدينية ودور العبادة لهم دور مهم في تنمية الحس الديني لدى المراهق والوصول به إلى بر الأمان بعيدا عـــن المغالاة والتطرف الذين ليس لهما علاقة بالدين الإسلامي ، كما يجب عدم ترك الحبل علـــي الغـــارب لهـــذا المراهق التائه الذي يبحث عن ذاته وهويته

# المبحث الثاني

- مقدمة .

- ماهية حل المشكلات ومفهومه .

- التنشئة الاجتماعية و حل المشكلات الاجتماعية .

- خطوات تعلم حل المشكلات .

- النمو المعرفي عند المراهقين ( نظرية بياجيه ) .

- طرق قياس مهارات حل المشكلات الاجتماعية .

- تعقيب وخلاصة .

## حل المشكلات الاجتماعية

**2-2-مقدمة** :

يناقش هذا الجزء من هذه الرسالة مفهوم المشكلات الاجتماعية وتعريفاتها ومهاراتها ويناقش خطوات تعلم حل المشكلات من البيئة المحيطة بالفرد حيث أن عملية التعلم جزء منها مكتسب ، ويتم التطرق إلى دور التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بحل المشكلات الاجتماعية ومدى أهمية دور الأسرة والمدرسة والمجتمع ووسائل الإعلام المختلفة في تعليم الفرد السلوك الصحيح . كما يوضح الجزء الطرق العلمية المستخدمة كمناهج لحل المشكلات ، وتقوم الدراسة بإيضاح ملامح النمو العقلي عند المراهقين الأمر الذي يلقى الضوء على التغيرات العقلية التي تنشأ لدى المراهق ويسمح للمربين بمراعاة المراهق والإشراف عليه والسماح له بمساحة من الحرية يستطيع من خلالها أن يكشف مواهبه وقدراته الفكرية والعمل عل تنميتها والاستفادة منها بالشكل السليم .

**2-2-1- ماهية حل المشكلات ومفهومه** :

يقول (زيتون، 278:2005) أن المشكلة" موقف يكون فيه الفرد مطالباً بإنجاز مهمة لم توجهه من قبل، وتكون المعلومات المزود بها الفرد غير محدودة تماماً لطريقة الحل " .

ويبّين ( العتوم، 237:2004) أن المشكلة هي" عائق يواجه الفرد ويمنعه من تحقيق التوافق أو تحقيق أهدافه، ووجود هذا العائق يعمل على خلق حالة من التوتر والحيرة مما يدفع الفرد إلى البحث عن آليات وطرق مختلفة للتخلص من هذه الحالة" .

ويتفق معظم النفسيين على أن للمشكلة خصائص معينة وتشرح( أبو علام، 2004)خصائص المشكلة في :

1-**المعطيات**: حيث تبدى المشكلة بتحديد ظروف معينة أو أشياء أو معلومات أو بيانات أو غيرها من ما يساعد على إبراز المشكلة.

2-**الأهداف**:وهي الحالة النهائية للمشكلة أو الجانب المرغوب فيه الذي يوصلنا إلى حل لها والتفكير هو الذي يحول المشكلة من حالة المعطيات إلى حالة الهدف.

3-**العوائق**: لدى المفكر طرق معينة يحول بها معطيات المشكلة إلى الهدف إلى انه لا يتعلم مسبقا الحل الصحيح أي أن التتابع لصحيح للسلوك الذي يحل المشكلة لا يكون واضحاً من بداية الأمر.

وهذا التعريف للمشكلة بحيث يتضمن مشكلات تتراوح بين مشكلات الهندسة ومسائل الرياضيات إلى مشكلات الألغاز والتفكير وهو ما يحدث عندما يحل الشخص مشكلة ما، أي ينتج سلوكاً ينقل الفرد من حالة المعطيات لحالة الهدف أو يحاول على الأقل تحقيق هذا التغيير وعلى هذا يمكن القول أن التفكير هو عملية حل المشكلات أو أن حل المشكلات يقوم على عمليات معرفية تؤدي إلى العثور على طريقة يخرج بنا من الصعوبة التي تواجهنا أو يدور بنا حول العائق مما يمكننا من تحقيق هدف لم يكن تحقيقه ممكنا منذ البداية .

ويمكن تصنيف المشكلات كما يراها ( موسي و الدسوقي، 2000) إلى المجالات التالية:

1-**مشكلات شخصية** : وتتضمن مشاكل التكيف للجماعات وصعوبات النطق ومشاكل العلاقات في الأسرة ومشاكل الخروج على النظم والتقاليد.

2- **مشكلات تربوية** :وتتضمن اختيار مناهج الدراسة و وعدم استغلال الأفراد لقدراتهم ، والافتقار إلى الدافع للدراسة والتحصيل وكذلك مشكلات النابغين .

3-**مشكلات مهنية** : ويدخل فيها عدم قدرة الأفراد علي اختيار المهنة المناسبة لهم وعدم الاتفاق بين ميل الفرد لمهنة معينة وقدراته التي تمكنه من النجاح فيها .

4- **مشكلات مالية** : وتنشأ هذه المشكلات من فقر الأسرة ، ورغبة الفرد في الاستغناء اقتصاديا عنها أثناء فترة الدراسة ، وما قد يعانيه من مشاكل مالية إذا ما تعطل عن إيجاد عمل يناسبه .

5- **مشكلات صحية** : ويدخل فيها المشكلات التي تتعلق بتكيف الفرد لحالته الصحية أو عاهاته الجسمية المختلفة .

إن مصطلح حل المشكلات ( problem solving ) جاء من اليونانية ، فكلمة ( problem) هي من الكلمة اليونانية( problemat ) التي تعنى " رمى الصعوبات في الطريق " وكلمة (solve ) هي من الأصل ( solver) التي تعنى يسهّل أو يخفي وهكذا فان أصل مصطلح " حل المشكلات" هو تسهيل أو إخفاء الصعوبات الملقاة في الطريق . ويشير ( Fisher, 2001) إلى أن المشكلة هي مهمة تتضمن عددا من المعطيات وبعض المعلومات ، وان لكل مشكلة سياقا خاصا بها ، وقد تكون العوامل المشكلة لهذا السياق مبهمة وعلى الشخص الذي تواجهه هذه المشكلة أن يحد حلا لها .

في حين يعّرف ( الزغول، 268:2003) حل المشكلة " أنها حالة يسعى من خلالها الفرد للوصول إلى هدف يصعب الوصول إليه ، بسبب عدم وضوح أسلوب الحل أو صعوبة وسائل وطرق تحديد الهدف أو بسبب عقبات تعترض هذه الحل وتحول دون وصول الفرد إلى ما يريد" .

و يعرّف ( محمد، 271:1979 ) المشكلة الاجتماعية" بأنها عبارة عن مشكلة في العلاقات الإنسانية التي تهدد المجتمع ذاته تهديدا خطيرا ، أو تعوق المطامح الأساسية لكثير من الأفراد"

في حين يرى( النباهين، 44:1995) أن المشكلة الاجتماعية "هي موقف اجتماعي يجذب انتباه أكبر عدد ممكن من الأفراد ويحفزهم على مراجعة مواقفهم وإعادة التكيف عن طريق البحث عن حلول جديدة أو تعديل أفكارهم واتجاهاتهم ".

يري سولفان ووثومبسون (Sulivan,Tthompson , 1988) أن المشكلات الاجتماعية تتعلق تماما بنشاطات قوة واستخدام السلطة والمشكلة الاجتماعية تتواجد عندما تقوم جماعة مؤثرة بتعريف وضع اجتماعي كأمر يهدد القيم وهذا الوضع يؤثر بعدد كبير من الناس ويمكن إصلاحه من خلال جهود متعاونة .

ويقول كولمان وكريسي (Coleman and Cressey, 1984) أن هناك تعريفان أساسيان لمصطلح المشكلة الاجتماعية :

التعريف الأول : أن المشكلة الاجتماعية تتواجد من خلال فجوات بين المجتمع المثالي والظـــروف الحقيقيـــة في المجتمع .

والتعريف الثاني : يعرف المشكلة الاجتماعية بأنها ظروف يقوم عدد من الناس باعتبارها مشكلة .

ويعرّف( أبو هاشم، 2004) المهارات الاجتماعية بأنها قدرة الفرد على التعامل مـــع الأفـــراد والجماعـــات داخل المؤسسة، وتنسيق جهودهم أثناء العمل وخلق روح الفريق الجماعي بينهم وهي أيضا القدرة على القيادة والاتصال مع الأفراد لانجاز أهداف محددة.

**تعريف حل المشكلات الاجتماعية:**

ويعرفه العالم (**D`zurilla,2006** ) بأنه عملية معرفية سلوكية ذاتية يقوم فيها الشخص بمحاولات لتحديد أو استكشاف حلول تكيفية أو فعالة لمشاكل معينة يواجهها في حياته اليومية ومن خلال التعريف يتضح أن حل المشكلات عبارة عن نشاط عقلي واعي ومنطقي ذو هدف.

ويتضمن المقياس عدة أبعاد هي :1- الوعي الايجابي بالمشكلة ،2- الوعي السلبي بالمشكلة

3- حل المشكلات المنطقي والذي تندرج تحته عدة تفرعات هي :أ – تعريف المشكلة وتكوينها ،ب- إيجاد الحلول البديلة ،ج- اتخاذ القرار . د- تطبيق الحلول والتحقق منها

4- النموذج اللامبالى والمتهور ، 5- النموذج المتجنب .

**التفكير وحل المشكلات :**

يرتبط حل المشكلات ارتباطا وثيقا بالتفكير ، بل أن التفكير عملية أساسية لحل المـــشكلات ، وكلنـــا نمارس التفكير من وقت إلى آخر ويعلم الكثير عنه، فترانا نحاول أحيانا أن نتابع مناقشة للخروج منها برأي معين ونحن نعلم تماما أن بعض التفكير يتمركز حول نقطة معينة يتابعها بانتظام حتى ينتهي منها إلى استنتاج ما وان البعض الأخر من التفكير يدور في حلقات ويدخل في متاهات ولا ينتهي إلى شيء ، ونحن نعلم أيضا أن بعض حلول المشكلات يأتي إلينا كوميض البرق وان البعض الآخر يحتاج إلى جهد ووقت .

وعند مناقشة التفكير لابد من التطرق إلى المهارات المعرفية الأساسية التي تشمل عمليـــة الإدراك ، الـــذاكرة ،وتشكيل المفهوم وتكوين اللغة والترميز ، فهذه المهارات الأساسية التي تساعد على الفهم وحـــل المـــشكلات وتمكين الفرد من إعطاء معنى للعالم من حوله .

وللتفكير تعريفات عديدة منها تعريف ( سعادة، 2003: 40) الذي خلص إلى أن التفكير "عبارة عـــن مفهوم معقد يتألف من ثلاثة عناصر تتمثل في العمليات المعرفية المعقدة وعلى رأســـها حـــل المـــشكلات . والأقل تعقيدا كالفهم والتطبيق بالإضافة إلي معرفة خاصة بمحتوى الموضوع مع توفر الاستعدادات والعوامل الشخصية المختلفة ولا سيّما الاتجاهات والميول" .

- **التفكير في القرآن الكريم و السنة النبوية :**

لقد عني الإسلام عناية فائقة بدعوة الإنسان إلى ملاحظة الظواهر الكونية، والتفكير في بديع خلق الله تعالى، والنظر في السموات والأرض وفي النفس، وفي جميع ما في الكون من مخلوقات. قال الله تعالى:

- " الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَى جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ **(آل عمران: 191)** .

- " أَوَلَمْ يَتَفَكَّرُوا فِي أَنْفُسِهِمْ **( الروم :8 )** .

إن القرآن الكريم بدعوته الإنسان إلى الملاحظة والنظر والتفكير في الظواهر الكونية، قد وضع الأساس للتفكير العلمي الذي يبدأ بالملاحظة وجمع البيانات، واستنتاج النتائج، ثم التحقق من صحة هذه النتائج. ويوضح( نجاتي، 1989 ) أن اهتمام القرآن الكريم بدعوة الناس إلى الملاحظة والنظر والتفكير شكّل دافعا قويا للمسلمين إلى الاهتمام بتحصيل المعرفة والعلم ، وإجراء البحوث التجريبية مما أدى إلى انبثاق النهضة العلمية في المجتمع الإسلامي، وازدهار المعارف والعلوم بين المسلمين في وقت كانت فيه أوروبا لا زالت في جهالة مظلمة.

وكان الرسول صلى الله عليه وسلم يشجع أصحابه على التفكير والاستدلال العقلي والقياس. قال عليه الصلاة والسلام لمعاذ بن جبل حين بعثه إلى اليمن: " كيف تقضي؟" فقال، أُقضي بما في كتاب الله. قال: " فإن لم يكن في كتاب الله؟" فقال: فبسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم. قال: " فإن لم يكن في سنة رسول الله؟" قال: أجتهد برأيي. قال: " الحمد لله الذي وفق رسول رسول الله . **( 5 )** .

## 2-2 -3- التنشئة الاجتماعية وحل المشكلات الاجتماعية :

تعتبر القدرة الايجابية علي حل المشكلات الاجتماعية وتعلم مهاراتها هي أحد أوجه ومهام التنشئة الاجتماعية المنوطة بالأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام حيث أن لكل وسيط من وسائط التنشئة السابقة دور لا يستهان به في التأثير علي سلوك الفرد وتوجهاته ، وهذا السلوك والتوجه ينعكس بشكل سلبي أو ايجابي في ممارسات الفرد والقدرة علي التعامل مع كافة المشاكل التي يتعرض لها في حياته اليومية .

ويرى ( منصور وآخرون، 298:2002) أن العديد من علماء المسلمين قد أوردوا آراء في غاية الأهمية حول دور التعلم في التنشئة الاجتماعية فقد طبق " ابن جماعة " بعض نظريات التعلم تطبيقا عمليا بقوله : " وينبغي للمعلم أن يعتني بمصالح الطالب ويعامله بما يعامل به أعز أبنائه من الشفقة عليه والإحسان إليه ، والصبر على جفاء ربما وقع منه ، فالإنسان لا يكاد يخلو من نقص أحيانا ومن سوء أدب أحيانا أخري ، ويبسط عذره بحسب الإمكان ، قاصدا بذلك حسن تربيته وتحسين خلقه ، وإصلاح شأنه فان عرف ذلك لذكائه بالإشارة ، فلا حاجة إلى صريح العبارة، وان لم يفهم ذلك بصريحها أتى بها وراعى التدريج في التلطف ويؤدبه بالآداب السنية ويحرضه علي الأخلاق المرضية ويوصيه بالأمور الوفية على الأوضاع الشرعية ".

( 5 ) أخرجه الترمذي ، (كتاب سنن الترمذي ) ص رقم 406، رقم الحديث 1327 .

"ومن هنا يأتي أهمية  التعلم الاجتماعي باعتباره احدي وسائل تعليم وتعديل سلوك الفرد ليتمكن من التوافق والتوائم مع بيئته . ويقول أصحاب نظريات التعلم مثل (دولارد وميلر ) بأن الكائن البشري يكتسب شخصيته في البداية عن طريق التعلم الاجتماعي ، فالطفل يعتاد السلوك الفطري البسيط نسبيا ، والسلوك ألهدفي الوجهة – يستند إلي تعلم خبرات وهو تعلم يكون ممكنا بفضل هذا الاعتياد الفطري " . ( الطيب، 1994: 201) .

ومن إمكانية تعليم السلوك وتغييره بدأت فكرة تعليم مهارات حل المشكلات الاجتماعية ، حيث يري العديد من العلماء أن المشكلات التي تواجه الفرد وتعيق نموه وتقدمه إلي الأمام تعود بشكل أو بأخر إلي نقص في مهارات حل المشكلات بوجه عام، ومهارات حل المشكلات الاجتماعية بشكل خاص ، حيث بدأ العلماء منذ عام 1970 تقريبا في المجتمعات الأوربية بتعليم الأفراد كيفية حل المشكلات الاجتماعية والتغلب علي الصعاب التي تواجههم .

ويؤكد ( جمل، 148:2005) " أن مهارة حل المشكلات هي المهارة الأكثر منطقية من بين المهارات الفكرية والأسهل اتقانا من بين السلوك الذي يؤديه الفرد ، لذا فإن مهارة حل المشكلات تعتبر أساسا لغالبية المهارات الأخرى " .

ويري ( عبد الرحمن والسيد، 1999) أن دور التعلم الاجتماعي في التنشئة الاجتماعية يختلف عن مجرد النمو الاجتماعي ، لأن التعلم نمو موجه لإعداد الطفل لمجتمعه الذي ينتمي إليه ، ويدل هذا التعلم علي ما يكتسبه الطفل من عادات وتقاليد وقيم مجتمعه حتى يصطبغ فهمه وإدراكه للعالم الخارجي المحيط به بادراك هذا المجتمع ، وحتى يفسر خبراته في إطار ذلك الإدراك .

ويذكر المؤلفان (عبد الرحمن والسيد ،1999) عدة آراء عن أهمية نظرية التعلم الاجتماعي منها :-

1- أن العالم روتر صاغ نظرية أعلنها سنة 1954 تؤكد هذه النظرية علي ست حاجات يحققها التعلم الاجتماعي وهي تأكيد المكانة الاجتماعية ، والحماية الناتجة عن التعلق ، والسيطرة ، والاستقلال، والحب والعطف والراحة البدنية . والتعلم الاجتماعي الذي يحقق هذه الحاجات ينمو بالتنشئة الاجتماعية إلي وجهتها الصحيحة .

2- كما أن باندروا ،1977 يقول أن التعلم الاجتماعي يتم عن طريق التعلم بالملاحظة وهذا الأخير عليه ثلاث ملاحظات هي : -

2-1- ملاحظة سلوك المثل أو القدوة حيث تساعد تلك الملاحظة المتعلم أن يكتسب سلوكا لم يكن اكتسبه من قبل  ويبدو هذا واضحا في تعلم العادات الاجتماعية والاتجاهات النفسية وممارسة التقاليد بوجه عام .

2-2- تأثير الملاحظ المتعلم بنموذج سلوك المثل أو القدوة حيث يمكن أن يقوي سلوك المثل سلوكا سابقا اكتسبه الملاحظ المتعلم أو يضعفه .

ويبدو ذلك في تغيير بعض العادات والتقاليد والمعايير الاجتماعية حيث يكون السلوك النموذج دافعا لتقوية عادة ما أو مضعفا لها أو بمعني آخر يعمل السلوك النموذج علي تقوية أو إضعاف الرابطة بين المثير والاستجابة في موقف ما وبطبيعة الحال يتم ذلك عن طريق الإثابة أو العقاب .

2-3- ملاحظة السلوك النموذج قد تستثير بعض أنماط سلوكية ذات علاقة بالموقف عند المتعلم بالملاحظة فيقدمها بعد تعديلها. ويبدو ذلك في تطور أساليب التعبير عن الاتجاهات والقيم عند الأجيال المختلفة.

## 2-2-4- خطوات تعلم حل المشكلات :

يعتمد تعليم أساليب التفكير وحل المشكلات على طريقة التربية التي يتلقاها الطفل منذ تنشئته من خلال الأسرة التي هي أساس استجابة الطفل وتفاعله مع الوسط المحيط به .

و ترى ( عطية، 2001) أن هناك خطوات يمكن اتخاذها لتعليم الأطفال حل المشكلات من خلال :

1- أن إكساب الطفل - بداية من مراحله العمرية المبكرة - طريقة تفكير معينة سليمة تستند على التوصل لسلوك حل المشكلة التي تواجهه لهو أمر غاية في الأهمية حتى تتكون لديه عادة التفكير العلمي تدريجيا .

**2**- تفيد كثيرا الممارسة والمران على حل المشكلات تحت التوجيه والتعزيز وتصحيح الأخطاء لنمو القدرة على التعرف على أنواع المشكلات وعلي أساليب الحل الصحيح.

**3**- الاهتمام بتكوين وتنمية المهارات العقلية لدى الطفل بالنسبة إلى كل الموضوعات والمواقف التي تدور حوله ، تلك المهارات التي تؤهله إلى وضع احتمالات الحل القائمة على أسس موضوعية علمية دقيقة.

4- مساعدة الطفل على التفكير السليم من الآباء والمحيطين به – بإيجاد المعلومات والبيانات والمعارف المعينة على الحل ،وإعادة ترتيبها وتقييمها ، واكتشاف العلاقات العامة والعناصر المشتركة في الموقف المشكل – والاستبصار والفهم وتركيز الانتباه بالنسبة لجميع جوانب المشكلة .

5- رعاية الطفل – منذ بداية تكوينه العقلي والنفسي – على مواجهة بعض المواقف والمشكلات التي تثير تفكيره بحيث تتوخى فيها البساطة وعدم التعقيد ،وإنما تكون مواقف تعليمية تثير دوافعه وتفكيره بهدف تعلم سلوك حل المشكلة بالطريقة العلمية الموضوعية .

6- يأخذ الآباء والمربون في اعتبارهم – بكل حرص ممكن – أن الطفل قد يخفق في معالجة المواقف والمشكلات ، مما يؤدي به إلى عدم التوافق والتكيف النفسي ، وعدم القدرة على اتخاذ القرار .

- **المعيقات الرئيسية المانعة لحل المشكلات** :

قسم ( سويد، 2007) معيقات حل المشكلات إلى ثمانية عوائق، وهي:

1- **الموقف الدكتاتوري**: المعتقد الرئيسي لصاحب هذا الموقف هو قوله: " أنا اعرف أفضل منكم جميعا،وهذا النوع لا يرغب أن يواجهه احد بالحقائق، وغالبا ما يفرض حلول ارتجالية .

2- **اللائم ( النفس اللائمة)**: يعتقد أصحاب هذا الموقف بأنه ليس هناك خطأ من صنع أيديهم ، وإنما يخلون مسؤولياتهم من حل المشكلة ، ويتهمون الآخرين بأنهم سبب مشاكلهم وأنهم يعترضون طريقهم ، وعادة ما يلجأ هؤلاء الأشخاص إلى الكذب والتزييف والتهرب من المسئولية .

- **النظرة العبثية إلى الأمور**: " الناس من هذا الصنف يعتنقون الأفكار غير المنطقية إن رد فعلهم المباشر يكون: " كان يجب أن لا يحدث ولكن حدث ، فماذا نفعل؟ هؤلاء الأشخاص يرفضون المشكلة ولكنهم لا يبذلون جهدا من اجل البحث عن حل .

-**شعور الإنسان بأنه دائما الضحية**: وهذا الصنف من الناس عندما تواجهه مشكلة يبدأ بالقول " هذا حرام، هذا ليس عدلا، لماذا أنا، وليس الآخرون؟

- **التفكير بالكمال والحلول المطلقة**: حيث يسعى الأشخاص إلي الوصول إلى أعلى مراتب الكمال في حل المشكلات ويرفض الحلول الواقعية أو أنصاف الحلول فلا بد أن يكون الحل كاملا وإلا فلا حل .

-**ضعف الإرادة**: وتعنى ضعف الإقبال على العمل، والوقوف دوما إلى " الحياد" لأن الوقفة المحايدة غالبا ما تقينا شر الألم. وهؤلاء الناس غالبا ما يقبلون بسياسة الأمر الواقع.

- **المتلون- المتذبذب- المتذلل**: وهؤلاء الذين يطلبون من الآخرين حل مشاكلهم، أو يطلبون من الآخرين أن يلقونهم دروسا في حل المشكلات، ولا يعتمدون على أنفسهم في اكتساب ما هو مناسب من اجل حل المشكلات التي يواجهونها.

**المقاوم للتغيير**: كثيرا ما يحمل التغيير سواء الايجابي أو السلبي بعض المشكلات والمتاعب ، ولكن نجد صنفا من الناس يرفضون التغيير والتكيف مع المتغيرات الجديدة و لا يجيدون التعامل مع المشكلات التي تواجههم كنتيجة لهذا التغيير .

- **نموذج حل المشكلات**:_ :

أن حل المشكلة يتم من خلال التعرف عليها وتحديدها وجمع البيانات المتعلقة بها ثم اتخاذ القرار المناسب لحلها وأخيرا اختبار صحة هذا القرار وتقييمه.

ويتألف نموذج حل المشكلات كما يبينه( الحصري و النعيزي، 2005 ) من الخطوات التالية:

1- **الإحساس بالمشكلة**: حيث يشعر الفرد بوجود عائق يمنعه من الحصول علي ما يريد وتحقيق رغبته أو إشباع حاجته .

2-**تحديد المشكلة**: ترتبط هذه الخطوة بسابقتها يتم التعرف على المشكلة بوضوح من خلال التفكير بعمق بالقضايا المطروحة وصياغتها على شكل سؤال واضح محدد كمرحلة أولى، ومن ثم تحدد عناصر المشكلة التي يمكن أن يكون لها دور في فهم هذه المشكلة .

3-**جمع المعطيات**: وفي هذه الخطوة يتم جمع المعطيات الخاصة بموضوع المشكلة من اجل التخلص من السبب أو الأسباب التي أدت إلى نشوء المشكلة. ومن خلال عملية البحث والاستقصاء يتم تعلم العديد من ا لمهارات العقلية والعلمية والاجتماعية .

4-**اختبار الفروض**: تتم في هذه المرحلة تطبيق مجموعة من الإجراءات للتحقق من الفرضيات التي قد تؤدي إلى إيجاد حل للمشكلة . لذلك تعد هذه المرحلة من أهم مراحل حل المشكلات ويجب أن تنفذ بدقة متناهية يتم اختبار الفرضية فإذا ثبت صحة الفرضية فانه يمكن الوصول إلي حل المشكلة إلى أن هذا الحل ليس من الضروري أن يكون أفضل حل إذ من الممكن أن تكون هناك حلول أخرى أفضل وإذا أثبتت الأدلة عدم صحة الفرضية يتم التخلي عن الفرضية وطرح فرضية أخرى تتطلب إجراء بديل قد يؤدي إلى النتائج المرغوب بها .

5-**تعميم الفرضية**: وهي خطوة متقدمة تقوم على بحث جديد في موقف أو شكل جديد فعندما يثبت صحة الفرضية في الخطوة السابقة يمكن تعميمها في مواقف جديدة لمعالجة مشكلات جديدة مشابهة للمشكلة التي تم إيجاد حلها.

وهناك نموذج ما يسمى" **عملية حل المشكلات الخماسية**" بالإشارة إلى حروف كلمة Ideal الخمسة التي طورها برانسفورد وشتاين عام 1984 ويشير اختصار كلمة Ideal كما يوضحها( نشوان وخطاب، 1996) لما يلي:-

| | |
|---|---|
| 1- تحديد المشكلة. | I = Identifying the problem. |
| 2- تعريف المشكلة ( وصفها). | D = Defining the problem . |
| 3- استكشاف الاستراتيجيات ( البحث عن حل). | E = Exploring strategies . |
| 4- تطبيق الأفكار( إيجاد الحل). | A = Acting on ideas. |
| 5- البحث عن النتائج( آثار الحل). | L = Looking for the effects . |

**2-4-2 مفهوم الحل الإبداعي للمشكلات**:-

ويقول ( عامر، 2003) أن مفهوم الحل الإبداعي للمشكلات ارتبط بانتشار استخدام بحوث تنمية الإبداع ،فمنذ تزايد الاهتمام في حقبتي الخمسينات والستينات بتنمية القدرات الإبداعية من خلال باحثين مثل أليكس أوسبورن ، وبارنز ، وجوردون، وبرنس. وجد مصممو برامج تنمية الإبداع في نماذج حل المشكلات مدخلا جيدا لفهم ووصف العملية الإبداعية على هذا النحو. كما أن العاملين في مجال تنمية الإبداع لا يهمهم إذا كان تصورهم عن مراحل حل المشكلة يتطابق مع ما يحدث فعليا لدى المبدعين ، ولكن الأهم

لديهم هو مقدار ما يفيدهم بهم هذا الفهم في تصميم برامج تساعد على حفظ قدرات الأفراد على حل المشكلات على نحو خلاق.ووضع الباحثون – على هذا الأساس – عدة نماذج لوصف مراحل العملية الإبداعية ناظرين إلى الإبداع بوصفه حالة خاصة من حالات حل المشكلات وقد أطلقوا على نماذجهم – تمييزا لها عن النماذج التي تصف مراحل حل المشكلة – ( نماذج الحل الإبداعي للمشكلات) .

واستندت نماذج الحل الإبداعي للمشكلات إلى تعريفات العملية الإبداعية التي تؤكد التشابه بين مراحل حل المشكلات ومراحل الوصول إلى التفكير الإبداعي والفرق بين الحالتين هو فرق في طبيعة الإنتاج النهائي والذي يجب أن يتسم في حالة الإبداع بالجد والملائمة .

## 2-2-5 - النمو المعرفي عند المراهقين (نظرية بياجيه) :

- وتشكل الأفكار الرئيسية في نظرية النمو المعرفي ما يلي بحسب( الضامن، 2005) :

- الطفل كائن نشيط فاعل في بيئته يبني بنفسه عامه المعرفي، وهو قادر علي أن يكيف أبنيته المعرفية ليستوعب الجديد من الأفكار ويوفر المزيد من الفهم . ويعتقد بياجيه أن الذكاء هو القدرة علي التفكير المنطقي وان هذا الذكاء يتطور نتيجة التفاعل بين قوى الوراثة وقوى البيئة .
- ركز بياجيه على الطبيعة العامة لتفكير الأطفال أكثر من تركيزه على الفروق في التفكير بين الأفراد إبان المرحلة الواحدة .
- اهتم بياجيه أكثر بالشكل المثالي ( Ideal Form) لتفكير الأطفال ويعني بالشكل المثالي هنا الكيفية التي يعقل بها الأشياء ويركز عليها أو يندفع نحوها
- اهتم بياجيه بعمليتين أساسيتين هما التنظيم( Organization) والتكيف (Adaptation)، فبتنظيم الطفل لخبراته عن العالم من حوله فانه يعطى لهذا العالم معنى وبعملية التكيف فانه يكيف بنائه المعرفي ليستوعب الجديد من الخبرات .

**2-4-2 ولقد قسم بياجيه مراحل النمو ( التطور ) العقلي إلى أربعة مراحل وهي كما يوضحها** ( سمّور، 2006) :

**1-المرحلة الحسية الحركية** (Sensomotor stage ):

من عمر الولادة إلى 2 سنة ، يتعرف فيها الرضيع من خلال الملاحظة بالأحاسيس ومنها يكتشف العالم حوله ، مثلا من خلال التحرك البيولوجي الحسي يمكن التعرف علي طريقة الرضاعة بثني الشفتين لتتلاءم مع الرضاعة فيما بعد بمعني المعرفة الأولية ويستطيع الطفل التمييز بين نفسه والعالم حوله بإبقاء الصورة في ذهنه وان كان غير موجود ، ويستطيع الطفل أن يتعرف يبحث عن الشيء الذي يسقط منه بالبحث عنه ، ويستطيع الكلام وتسمية بعض الأشياء .

**2-مرحلة تفكير ما قبل العمليات**( Stage of preoperational thought ):

من عمر 2-7 سنوات ، وفي هذه المرحلة يستطيع الطفل أن يستخدم ألفاظ أكثر من المرحلة السابقة ويسمى الأشياء ولكن لا يستطيع تصنيفها ، وهي طريق وسطى بين الفكر الاجتماعي والتفكر بالذات .

**3-مرحلة العمليات البسيطة** ( Stages of concrete operations)

من 7- 11 سنة ويتكون فيها التفكير الاجتماعي والتفكير العملي وفهم وجهة نظر الآخرين ، ، يستطيع التعرف على التسلسل والتعرف على الإجمالي والتشابه ويستطيع معرفة وإتباع النظم، ويستطيع معرفة الأشكال والمحافظة على الكمية والشكل مهما تغير conservation، والتغير فيها reversibility مثل الماء إلى ثلج وبالعكس، ويعرف مقاسات الطول والعرض والعدد والمساحة.

**4-مرحلة العمليات الرسمية**( Stage of formal operation) :

من عمر 11- إلى نهاية المراهقة، وفيها يكون التفكير أكثر تنظيما، ومنظم ومنطقي ويمكن استخدام الترميز في التعبير والاكتشاف والتحليل ، والاستخدام اللغوي يكون أكثر تعقيدا ، وتبدأ الهوايات العلمية بالفلسفة والسياسة والدين والعقيدة، ويمكن وضع فرضيات والبحث عنها، ويكون التفكير الذاتي egocentric ولكن أرقى من الطفولى .

ومهما يكن الأمر بحسب (الداهودي والكبيسي، 1999) فان نظرية بياجيه قد تميزت بثلاثة خصائص وهى :

1_أن هناك اعتمادا متبادلا بين الكائن الحي والبيئة التي يعيش فيها .

2_أن الكائن الحي والبيئة في حالة تفاعل مستمر.

3_توجد حالة توازن في علاقة الكائن الحي مع البيئة .

**2-4- 3 - خصائص تفكير المراهق :_**

يختلف تفكير المراهق عن تفكير الأطفال في المراحل السابقة حيث ترى (بهادر، 1994) أن تفكير المراهق يتميز بحرية إذ أن العمليات العقلية تتزايد في مرونتها والتحكم فيها ومرونة تفكير المراهق تمكنه من التفكير دون استخدام أشياء حقيقية أو أحداث واقعية أي انه يستطيع التحليق بفكره بعيدا في الزمان والمكان مستخدما مفاهيم لا يمكن ربطها بخبرات حسية.

والمراهق هو الذي يبدأ في بناء أنظمة أو نظريات بأوسع معاني الكلمة ففي حين يهتم الطفل (بماذا؟) نجد أن المراهق يهتم( بماذا؟) بالإضافة إلى( ما هو محتمل) وقد نلاحظ أن العلاقة بين الحقيقة والممكن جديدة في تفكير المراهق بمقارنتها بالتفكير الطفلي .

ويكتسب الفرد في التفكير الرسمي ( Formal thinking )نظاما ليكشف عن جميع الاحتمالات أو العلاقات الممكنة وان يتأكد من انه وجدها جميعا..فتبعا لبياجيه يستطيع المراهق فيما بين الرابعة عشر والخامسة عشر أن يستخدم نظاما مركبا أي انه يأخذ في اعتباره عاملا واحدا في نفس الوقت الذي يجعل ما عداه ثابتا كي يحدد اثر هذا العامل الواحد .وبالطبع هذه الطريقة هي جوهر البحث .

**- حل المشكلات الاجتماعية :**

سيتم توضيح بعض خصائص المشكلة الاجتماعية وتصنيفها و استراتيجيات حلها.

**- خصائص المشكلة الاجتماعية:-**

ويعدد ( البنوي، 1997) ثمانية خصائص أساسية للمشكلة الاجتماعية هي:-

1 -تمتاز المشكلة الاجتماعية بأنها مدركة ومحسوسة، وهذا يعني أن الناس يـدركون الأوضـاع التي تشكل خروجا عن المألوف، أو تعديا على المرغوب لديهم.

2-لا تتوقف المشكلة الاجتماعية عند حد الرفض الذهني أو العقلي،بل تحتاج الإرادة الهادفة إلى العمل على حل هذه المشكلة ومواجهتها من أجل إزالة آثارها السلبية من حياة المتعرضين لها.

3-تمتاز المشكلة الاجتماعية بعدم الثبات على وتيرة واحدة فقد تبدأ المشكلة الاجتماعيـة تـشكل خطر داهم يعم المجتمع أو أجزاء كبيرة منه ثم تبدأ بالاضمحلال وتقل خطورتها عبر الزمن.

4-نسبية المشكلة الاجتماعية: تمتاز المشكلة الاجتماعية بخاصية النسبية حيث أن لكل مجتمع مـن المجتمعات ظروفه الحضارية والتاريخية ما قد يعتبر مشكلة في احـد المجتمعـات قـد لا تـراه مجتمعات أخري انه مشكلة.

5-تخضع المشكلة الاجتماعية في حجمها وتنوعها وتأثيرها للظروف التي يخضع لهـا المجتمـع. فكلما زاد حجم الكثافة السكانية في مجتمع ما أدى ذلك إلى زيادة في المشكلات الاجتماعية وتنوعا في أسبابها ومصادرها وزيادة في أشكالها وأنواعها.

6- المشكلة الاجتماعية تمتاز بأنها نواتج للحياة الاجتماعية أو يعززها نسيج العلاقات الاجتماعيـة بين أفراد المجتمع وبالتالي فإن المشكلة الاجتماعية ليست انجازا للطبيعة.

7- تمتاز المشكلات الاجتماعية بالديمومة والاسـتمرارية مـع اسـتمرارية الحيـاة الاجتماعيـة فالمشكلات الاجتماعية ملاصقة للمجتمعات الإنسانية، ومن هنا نستدل أن المشكلة الاجتماعية تمتاز بالحتمية في وجودها وليس في صورها و أشكالها.

8- تمتاز المشكلة الاجتماعية بأنها تغييريه أي أن المشكلة الاجتماعية نابعة من حدوث تغير فـي الحياة الاجتماعية أو في المؤسسات الاجتماعية ولمواجهتها وعلاجها نحتاج إلى إحداث تغيير في هذه المؤسسات.

- تصنيف المشكلات الاجتماعية :

ويعود (النباهين، 1995 ) ليصنف المشكلات الاجتماعية إلى أربع مجموعات أساسية هي :

1- المشكلات التي تنشأ عن ظروف بيئية مادية سيئة .

2- مشكلات تنشأ عن عيوب في طبيعة السكان وعن اتجاهات غير مرغوب فيها تتـصل بـالنمو السكاني وتبعاته أو بالتوزيع السكاني والتمييز العنصري بين السكان.

3- مشكلات تنشأ عن اضطراب وتفكك في التنظيمات الاجتماعية .

4- مشكلات تنشأ عن صراع بين القيم الاجتماعية واختلاف الآراء حولها .

ويصنف الياس وآخرون(Elias, et al, 1996) استراتيجيات حل المشكلات الاجتماعية ومهارات اتخاذ القرار إلى ثمانية مهارات إستراتيجية هي :

- ملاحظة إشارات المشاعر Noticing signs of feeling
- تحديد المسائل أو المشاكل Identifying issues or problem
- تحديد واختيار الأهداف Determining and selecting goals.
- اكتشاف حلول بديلة Generating alternative solution
- تصور النتائج المتوقعة. Envisioning possible consequences.
- اختيار أفضل الحلول. Selecting their best solutions.
- التخطيط والمراجعة النهائية للمعيقات. 7-Planning and making a final check for obstacles.
- ملاحظة النتائج واستخدام المعلومات من أجل حل مشكلات أو اتخاذ قرارات مستقبلية. Noticing what happened and using their information for future decision making and problem solving.

**- الاستخدامات العملية لمقياس حل المشكلات الاجتماعية :**

ومن خلال اطلاع الباحثة على العديد من الدراسات سواء المتعلقة بموضوع الدراسة أو التي استخدمت مقياس حل المشكلات الاجتماعية في دراسات أخري لاحظت أن هناك استخدامات متعددة لمقياس حل المشكلات الاجتماعية سواء بشكل جيد مع العديد المرضي أو بشكل آخر في المدارس و مراكز العلاج النفسي وتتضح هذه الاستخدامات كما هو مبين : -

1-تمكن ( كارتر، 1990 وآخرون ) من تقييم مهارات حل المشكلات لدى المصابين بانفصام الشخصية من خلال استخدام مقياس مهارات حل المشكلات الذاتية، وذلك من خلال اختبار تصوير فيديو للمشارك مع لائحة تسجيل ، ويقوم الفحص بقياس قدرات المشارك على وصف المشكلات التي يتعرض لها وقدرته على إيجاد حل.

2-فيما قام ساهلر وآخرون (Sahler, et al, 2002) بتدريب مجموعة من الأمهات المشخصين أطفالهم حديثا بمرض السرطان على مهارات حل المشكلات الاجتماعية وذلك للتغلب على مشاعر القلق والاكتئاب لديهم من خلال العلاج بحل المشكلات لتحسين الصحة العامة لديهم.

3-ودرس اريك وآخرون (Erick, et al, 1989 ) العلاقة بين الأحداث الضاغطة في الحياة والتكيف لدى طلبة المدارس الإعدادية مع دراسة لدور الدعم الاجتماعي ومهارات حل المشكلات الاجتماعية ودعمت نتائج دراسته دور الدعم الاجتماعي والتدريب على حل المشكلات الاجتماعية في تخفيض المشاكل السلوكية وتأثير الأحداث الضاغطة على الطلبة في المدارس .

4-وألف فراسر وآخرون (Fraser, ,et al ,2000 ) كتابا بعنوان " طرح الحلـــول: مهـــارات حـــل المشكلات الاجتماعية لدى الأطفال"وهذا الكتاب يقدم نموذج حل المشكلات المعرفية لدى الأطفـــال في المجتمع والمدرسة والمحيط العائلي من مرحلة الحضانة وحتى المرحلة الإعدادية ، وهذا الكتـــاب مناسب للأطفال الذين يعانون من مشاكل اندفاع وعنف ويركز على أن الاهتمام الأكبـــر يجـــب أن يكون بتعليم الأطفال مهارات حل المشكلات من خلال لعب الأدوار والألعاب والأنشطة الاجتماعيـــة وهذا الكتاب به نماذج تقود الأطفال لتشكيل أهداف لتحقيق أنسب التدخلات الاجتماعية.

**5**-ودرست ( جانيس وآخرون Janusz, et al , 2002 ) تأثير إصابات الرأس لدى الأطفال علـــى حل المشكلات الاجتماعية. وتكونت عينة الدراسة من 35 طفل مصابين بدرجة شـــديدة ، 40 طفـــل مصابين بدرجة متوسطة، و 46 طفل مصابين بمشاكل في العظـــام، وتراوحـــت أعمـــار الأطفـــال المشاركين في الدراسة من ( 9 – 18 سنة ) خلال مدة الدراسة وأكدت نتائج الدراســـة أن الأطفـــال المصابين بدرجة شديدة أظهروا نقص محدود وطويل المدى في مهارات حل المشكلات الاجتماعيـــة لديهم والذي قد يساعد في وصف نتائجهم الاجتماعية والأكاديمية الضعيفة.

6- وبشكل عام يرى ( Jonassen, 2002 ) أن حل المشكلات يعتبر نشاط معرفي مهم جدا في حياتنـــا اليومية والمضمون الوظيفي وأن أغلب الناس بحاجة إلى تعلم حل المـــشكلات، ولكـــن تعلـــم حـــل المشكلات يعتبر نادرا في الأماكن التعليمية الرسمية بسبب أن فهمنا لعملية حـــل المـــشكلات تعتبـــر محدودة.

### 2-2-6- طرق قياس مهارات حل المشكلات الاجتماعية :

قامت الدراسات التي تناولت موضوع مهارات حل المشكلات الاجتماعية باستخدام أكثر من طريقة لدراسة هذه المهارات ومن خلال الاستخدامات التي تم طرحها، يمكن القول أن مهارات حل المشكلات الاجتماعية يمكن تعليمها في المدارس، ومراكز الصحة النفسية وعن طريق برامج التأهيل في المستشفيات سواء للمرضى النفسيين أو ذوي الأمراض العضوية كي تمكنهم من حل مشكلاتهم بطرق سليمة وترفع من مستوى تكيفهم وتوافقهم النفسي والاجتماعي مع البيئة المحيطة بهم.

وتنوعت طرق قياس حل المشكلات الاجتماعية حيث قـــام ( ميلانـــي وريانالـــدي، 2006) بإعطـــاء المشاركين 3 سيناريوهات لمشاكل افتراضية وطلبوا من المشاركين حل هذه المشاكل. ثم قام الباحثان بتقيـــيم كيفية استجابة المشاركين لهذه المشاكل وطرق الحل التي طرحوها.

وفي دراسته لمهارات حل المشكلات قام ( أسنر، 2005) بالطلب من المراهقين المشاركين تكملة اســـتبيانات مثل مقياس الضغط المحسوس والنبذ الاجتماعي ومقياس طرق التكيف للمشاكل التي يواجهها المراهقين.

في حين قام ( مانان، 2004) بدراسة مهارات حل المشكلات عن طريق الطلب مـــن المـــشاركين حـــضور حلقات التدريب على مهارات حل المشكلات الاجتماعية ثم قام بتقييم أثر هذه التجربة على سلوك المراهقين.

في حين أن ( سميث وآخرون، 2002) استخدموا طريقة الوساطة الطلابية لحل المشكلات بين الطلاب مـــن خلال تدريب مجموعة من الطلاب على مهارات حل المشكلات ثم تشجيعهم على التدخل لحل المشكلات بين أقرانهم في المدارس.

وقام (أليوت، 2000) باستخدام مقياس حل المشكلات المجردة. واستخدم( بلاك،2000) طريقــة التــصوير بالفيديو لدراسة استجابة المراهقين ومناقشاتهم لمشاك لغير محددة طرحت عليهم، ثم طلب مـــن المـــشاركين إكمال استبيان حول الصداقة ونظرتهم لأصدقائهم.

وقام ( كلازنكسى، 1998) باستخدام طريقة إعادة تمثيل المشكلات كوسيلة لتشجيع التفكير الاستنتاجى لـــدى المراهق .

وفي الدراسة الحالية تقوم الباحثة باستخدام مقياس حل المشكلات الاجتماعية الذي قام بتصميمه الأمريكي " ثوماس ديزريلا" وكان آخر تحديث لهذا الاستبيان عام 2002 .

**2- 2-7- تعقيب وخلاصة** :

يدرس الجزء الثاني من هذه الدراسة قدرة الطلبة المراهقين على حل المـــشكلات الاجتماعيـــة التـــي تواجههم في حياتهم اليومية حيث أن القدرة على حل المشكلات من أكثر المهارات المنطقيـــة التـــي يمكـــن تعلمها وإكسابها للفرد .

ويشكل التفكير جزءا من مهارات حل المشكلات الاجتماعية ، حيث أن التفكير مفهوم معقد يتمثل في العمليات المعرفية وعلى رأسها حل المشكلات . وقد دعا القرآن الكريم في أكثر من آية إلي الفكـــر والتأمـــل في خلق الله وخلق الكون ، حيث أن التأمل يشكل دافعا قويا للاهتمام بتحصيل المعرفة والعلم.

وقد اهتم العلماء منذ سنوات عديدة بتدريب الأفراد على مهارات حل المشكلات الاجتماعية حيث أنهم يرون أن المشكلات والصعاب التي تواجه الأفراد ناتجة عن نقص لديهم في المهارات الاجتماعيـــة اللازمـــة التي تساعدهم في مواجهة مشاكل الحياة وصعابها . ويشكل النمو العقل للمراهق في هـــذه المرحلـــة أساســـا يمكنه من تعلم الأسس الصحيحة للتفكير العقلاني حيث تتطور القدرة المعرفية للمراهق ويستطيع الربط بـــين الأمور و تتطور لديه التفكير التجريدي وهذا النمو المعرفي هو أساس نظرية بياجيه التي يعتمد فيها على أن الذكاء هو القدرة على التفكير المنطقي ، أن الذكاء يتطور نتيجة التفاعل بين قوى الوراثة وقوى البيئة ،

ويعتبر المراهقين من أهم الفئات التي يتم التركيز عليها ومحاولة تعليمها مهارات حل المشكلات الاجتماعيـــة وذلك لان المراهق في هذه المرحلة يكون في أوج نموه النفسي والاجتماعي والعقلي ويكون المراهق مرهـــف الأحاسيس سريع التأثر ويواجه احباطات عديدة بين رغباته وعادات وتقاليد المجتمع وأنظمته ، كمـــا يـــزداد حجم المشاركة الاجتماعية للمراهق ويخرج من نطاق الأسرة الضيق إلى نطـــاق المجتمـــع الواســـع وهـــذه المشاركة تتطلب منه سلوكيات معينة صحيحة يجب أن يكون قد تعلمها من الأسرة والمدرسة حتى لا يحـــدث لديه حالة صدام بين ما يتوقعه وما هو حاصل أصلا في المجتمع .

كما أن النمو العقلي للمراهق في هذه المرحلة يتطور ويتمكن المراهق من التفكيــر بــشكل مجــرد والربط بين العلاقة و السبب ويكون التفكير أكثر تنظيما ومنطقيا ، وهذا النمو يمكن المراهق مــن اكتــساب الاستراتيجيات التي تمكنه من التعامل مع مشكلاته بشكل فعال وينتج لديه حل مناسب يوازي بين احتياجاتــه النفسية والاجتماعية وبين الظروف التي تحيط به وتساعده على تخطى أزمات النمو في حياته .

وتعلم حل المشكلات الاجتماعية يبدأ أولا من الأسرة باعتبارها الكيان الاجتماعي الأول الذي يتفاعــل معه الطفل ومن خلال هذا احتكاك الطفل بوالديه وأشقائه وأقاربه تتكون لديه فكرة عن التــصرف المناســب المقبول الذي يتم تعزيزه من قبل الأسرة و بين السلوك الغير مرغوب والذي يتم عقاب الطفل عليه من قبــل الأسرة أيضا .ومن ثم تنشأ العلاقة مع المجتمع ويستطيع الطفل مشاركة اقرأنه في ألعابهم ونشاطاتهم ، ومن ثم ينمو ويكبر لتتوسع علاقاته الاجتماعية وتتشعب مصالحه ويستطيع إما إن يحقق النجاح في حياته ويكــون إنسانا مفيدا لمجتمعه ويحقق طموحه ، أو أن يفشل في تحقيق ذاته ويكون إنسان ســلبي ومعــادي للمجتمــع وهذا يعود بدوره إلي التنشئة الاجتماعية التي تلقاها الطفل في سابق عهده سواء في الأسرة أو المدرســة أو المجتمع والتي ساهمت في تكوين شخصيته وصقل قدراته.

ومن الملاحظ أنه رغم اختلاف مراحل ومسميات أساليب حل المشكلات إلا أنها في النهايــة تتــشابه تقريبا في الأفكار والمضمون وهي تسير بشكل منطقي من تحديد المشكلة وتعريفها وإيجاد الأدلة ومــن ثــم وضع الحلول المناسبة واختيار الحل الأنسب والأمثل للمشكلة وهو ما ينبغي علينا- كمربين وأهالي – تــرك مساحة من الحرية لأبنائنا المراهقين كي يتسنى لهم استخدام وتعلم هذه المهارات وتطبيقها في حياتهم العامــة كي يصلوا إلى أفضل درجات الاستقلالية مع عدم رفع غطاء الإشراف المعنوي والمــادي عــنهم حتــى لا تخطئ خطواتهم عن الطريق الصحيح

## 1- الدراسات التي تناولت النمو النفسي والاجتماعي

## 2- الدراسات التي تناولت حل المشكلات الاجتماعية

## 3- تعقيب على الدراسات السابقة .

## الدراسات السابقة

**مقدمة :**

يتم في هذا الفصل عرض الدراسات السابقة لموضوع النمو النفسي والاجتماعي في مرحلة المراهقة وموضوع حل المشكلات الاجتماعية و وينقسم الفصل إلى جزأين رئيسيين :

### 3-1: **الدراسات السابقة التي تناولت موضوع النمو النفسي والاجتماعي في مرحلة المراهقة**

**1 - دراسة أندرسون وآخرون (Anderson ,et al ,2007)**

**النشاط الجسماني الطبيعي والنمو النفسي لطالبات المرحلة المتوسطة**

هدفت هذه الدراسة إلي معرفة الرابط بين النشاط الجسماني الطبيعي و النمو النفسي والاجتماعي لطالبات المرحلة المتوسطة ، حيث أن القليل هو المعروف حول أنواع النشاط الجسماني التي يشاركن فيها البنات المراهقات وتكونت عينة الدراسة من 2791 مراهقة من ستة مواقع جغرافية مختلفة في ولاية منيسوتا الأميركية،و أكملت العينة الاستطلاعات لتقييم المشاركة في فرق الألعاب الرياضية، و المشاركة في الدروس المدرسية والإحساس بالمتعة في التربية البدنية و إدراك المناخ المدرسي لدي المراهقات ، ومع دراسة الاختلافات الاجتماعية و السكانية بين المشاركات و أظهرت النتائج أن 89% من عينة الدراسة شاركن في النشاط الجسماني حيث كانت نسبة 39% من المشاركات داخل المدرسة ،86% من العينة الكلية كانت مشاركاتها خارج المدرسة.و بالسيطرة علي العوامل الاجتماعية و الاقتصادية و الموقع الجغرافي و العرق بين المشاركات لوحظ أن الفتيات اللاتي لديهن مستويات من الكفاءة الذاتية و المتعة في المشاركة في التربية البدنية سجلتا مشاركات أعلي في النشاط الجسماني المنظم ، علي حين أن المتعة في المشاركة البدنية و إدراك المراهقات لمناخ المدرسة لا يرتبط في المشاركة في النشاط الجسماني المنظم وخلصت الدراسة إلي أن التدخلات التي تزيد الكفاءة الذاتية و المتعة في المشاركة في النشاط البدني يمكن أن تؤدي إلي اشتراك أعظم للمراهقات في النشاطات الجسمانية .

2-**دراسة السعدي و آخرون (Assadi, et al ,2007)**

**تأثير السياق الاجتماعي الثقافي و أسلوب الأبوة علي الانجاز المدرسي بين المراهقين الإيرانيين .**

حيث هدفت هذه الدراسة إلي معرفة تأثير السياق الاجتماعي و الثقافي و أسلوب الأبوة علي الانجاز الدراسي بين المراهقين الإيرانيين ،حيث تم تقييم استطلاع حول التدرج المدرسي ،و الخصائص العائلية و الاستجابة إلي السلطة الأبوية و تكونت عينة الدراسة من 240 طالب في الصف الثامن في الأجزاء الشمالية و الجنوبية و المركزية لطهران ،و أظهرت الدراسة أن العائلات الأفقر بالقيم التقليدية كان عندها

مواقف أكثر استبدادا نحو الأبوة من العائلات الأغنى بالقيم الحديثة ،و بالمقارنة مع دراسات أجريت في المجتمعات الأسيوية وجدت هذه الدراسة أن أسلوب الأبوة الموثوقة كان مرتبطا بنتائج أكاديمية اعلي و أظهرت اختبارات الوساطة و تأثيرات الاعتدال بان بين نمط الأبوة و التحصيل الدراسي كان مستقلا عن التأثير الاجتماعي و الثقافي .

**3- دراسة شابكا و آخرون (Shapka, et al , 2007)**

**أشكال النمو البلوغي لدي المراهقين الكنديين**

حيث تفترض آداب الصحة الحالية وجود هبوط في عمر البداية البلوغية و أن التطور البلوغي يتأثر بالسياق الاجتماعي – لسوء الحظ – و لعدم توفر بيانات كندية معاصرة .قامت هذه الدراسة بفحص احتمالات سن البلوغ في أعمار مختلفة أثناء فترة المراهقة ،و قبل و بعد السيطرة علي تأثيرات المكانة الاقتصادية و الاجتماعية و العائلية و التركيب العائلي ،و شملت عينة الدراسة 7977مراهق تتراوح أعمارهم من 7-10 سنة ،و حللت النتائج باستخدام البيانات الطولية من الدرجات الأولي و حتى الرابعة من درجات المسح الطولي الوطني للأطفال و المراهقين و ميزت الخصائص البلوغية للمراهقين علي أساس الخصائص الجسدية لكلا الجنسين ،و أشارت النتائج أنه مقارنة إلي الأولاد أن احتمالات دخول البنات سن البلوغ في عمر 13 سنة كانت أعلي 6 مرات و أن البنات يمرن بسن البلوغ بسرعة أكبر ،و أن الذين يعيشون في منزلة اجتماعية و اقتصادية منخفضة و مع أزواج أمهاتهم لديهم توقعات بداية مبكرة للتطور البلوغي .و أشارت خاتمة الدراسة أن وجود عوامل استباقية تؤثر في النمو البلوغي ،و أوصت الدراسة بإجراء المزيد من الأبحاث لتطوير فهم صلب أكثر حول كيفية تفاعل العوامل النفسية الاجتماعية لتوقع أنماط النمو البلوغي.

**4- دراسة سنج ( Sung, et al ,2006 )**

**العوامل النفسية و الاجتماعية و استراتيجيات التكيف لدي المراهقين في المرحلة المتوسطة في ولاية بنسلفانيا الأمريكية .**

هدفت هذه الدراسة إلي معرفة العوامل النفسية و الاجتماعية و استراتيجيات التكيف لدي المراهقين في المرحلة المتوسطة في ولاية بنسلفانيا الأمريكية و من خلال تقييم مستويات التكيف لدي المراهقين الريفيين وعلاقته بالعوامل النفسية و الاجتماعية لديهم ،و تكونت عينة الدراسة من 72 طالب وأكملوا اختبارات الاستجابة والتكيف ،مقياس التعبير عن الغضب ، وفحص قلق الأطفال والاضطراب العاطفي ، ومقياس رينولدز للاكتئاب ، ومقياس احترام الذات لروزسنبرج ، وأظهرت النتائج وجود اختلافات بين الجنسين في العوامل النفسية والاجتماعية بالنسبة للاكتئاب ،احترام الذات ، والقلق .

ووجدت علاقات متعددة مشتركة بين استراتجيات التكيف والعوامل النفسية والاجتماعية لهؤلاء المراهقين الريفيين وعن طريق تحليل البيانات وجدت سبعة عوامل حددت بواسطة الأسئلة ذات الإجابة المفتوحة

لمقياس التكيف ساهمت في زيادة التكيف لدى المراهقين مثل العوامل العائلية وعلاقات الأصدقاء . كما بينت الدراسة وجود نسبة أعلى من استجابة التجنب بين المراهقين أكثر من النسب المعيارية وذكر المراهقون مشاكل عديدة يحتاجون فيها إلى مهارات التكيف في حياتهم اليومية الأمر الذي يساعد أخصائيي الصحة العامة العاملين مع المراهقين في مساعدتهم في التعلم واكتساب مهارات التكيف.

**5- دراسة الزهرانى (2005)**

**الكشف عن طبيعة العلاقة بين النمو النفسي والاجتماعي حسب نظرية أريكسون بالتوافق لدى عينة من الطلاب والطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف في ظل بعض المتغيرات الديموغرافية والأكاديمية_.**

حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين النمو النفسي والاجتماعي حسب نظرية أريكسون بالتوافق لدى عينة من الطلاب والطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف في ظل بعض المتغيرات الديموغرافية والأكاديمية والتي شملت الجنس ، الصف ، و التخصص واشتملت عينة الدراسة على عينة عشوائية من150 طالبا و 150طالبة في المرحلة الثانوية من مدارس الطائف واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي بشعبتيه ألارتباطي والسببي المقارن في تصميم البحث وذلك للكشف عن نمو الأنا لدى الطلاب والطالبات حيث تم توظيف المنهج الارتباطى في دراسة علاقة النمو النفسي الاجتماعي بكل من التوافق الدراسي والانجاز كما تم استخدام المنهج الوصفي (السببى المقارن)لتحديد الفروق بين المجموعات المختلفة تبعا لمتغير الجنس والتخصص والمستوى الدراسي في كل من متغير النمو النفسي و الاجتماعي والتوافق الدراسي والتحصيل كمتغيرات مقاسة في هذا البحث وللإجابة على تساؤلات البحث فقد طبقت الباحثة اختبار النمو النفسي والاجتماعي(المنيزل،1998)واختبار التوافق الدراسي (بلابل ،1986)بالإضافة إلى درجات التحصيل للطلاب والطالبات وبتحليل البيانات توصلت إلى النتائج التالية:

1- هناك علاقة دالة إحصائية بين مراحل نمو الأنا كما افترضها أريكسون والتوافق الدراسي والتحصيل الدراسي

2- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين من تخصصات ومستويات دراسية مختلفة في درجة النمو النفسي و الاجتماعي

3- بالنسبة للفروق بين الجنسين من تخصصات ومستويات تعليمية مختلفة من متوسط درجات التوافق فقد تبين وجود فروق أساسية بين الجنسين لصالح الذكور ،وأيضا بين التخصصات العلمية وذلك لصالح التخصص العام والتخصص العلمي مقارنة بالشرعي ولم يكن للمستوى الدراسي أي اثر، وقد بين وجود تفاعل بين الجنس وكل من التخصص العلمي والمستوى الدراسي وبالنسبة للتخصص فقد تبين أن الطلاب والطالبات من التخصص الشرعي هم اقل توافقا في حين تبين أن المستوى الأول دراسيا كان الأفضل توافقا.

4-بالنسبة للفروق بين الجنسين من تخصصات ومستويات تعليمية مختلفة في متوسط درجات التحصيل تبين وجود فروق أساسية بين الجنسين لصالح الإناث ، وأيضا بين التخصصات العلمية وذلك لصالح التخصص

العلمي مقارنة بالشرعي والعام ، وأيضا بين الطلاب والطالبات من مستويات دراسية مختلفة لصالح الصف الثالث الثانوي وقد تبين وجود تفاعل بين الجنس وكل من التخصص العلمي والمستوى الدراسي في حين لم يكن هناك اثر دال للتفاعل بين المتغيرات الثلاثة وعلى أساس ما سبق فانه يمكن القول بوجود علاقة تبادليه بين المتغير النمو النفس اجتماعي والتوافق الدراسي والتحصيل الدراسي إلا أن هذه العلاقة يمكن أن تتأثر بالجنس والتخصص والمستوى الدراسي .

**6 - دراسة أبو شمالة (2002)**

**البيئة الأسرية والمدرسية وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى المراهقين في قطاع غزة.**

حيث هدفت هذه الدراسة لمعرفة ظروف البيئة الأسرية و المدرسية وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي والتحصيل الدراسي لدي المراهقين في قطاع غزة ، واستخدم الباحث الأسلوب الإحصائي التحليلي لمعرفة تأثير كل من المستوي الاقتصادي والاجتماعي وأساليب المعاملة الوالدية ومشكلات التكيف علي التوافق النفسي والاجتماعي والتحصيل الدراسي وتكونت العينة من 600 طالب وطالبة علمي وأدبي بالتساوي من الصف الثاني ثانوي واستخدم الباحث مقياس المستوي الاقتصادي والاجتماعي ومقياس المعاملة الوالدية ومقياس التوافق النفسي الاجتماعي واستبانه مشكلات التكيف للعمل المدرسي والدرجات التحصيلية للفصل الدراسي الأول( 2001) للطلبة وقد قام الباحث باستخدام برنامج الرزم الإحصائية بغرض فحص صدق وثبات أدواته وتحليل النتائج وقد كانت نتائج الدراسة كالتالي :-

1- وجود ارتباطات موجبة ودالة إحصائية بين درجات الطلبة علي دليل المستوي الاقتصادي الاجتماعي ودرجاتهم علي أبعاد التوافق النفسي ( البعد الجسمي ، البعد النفسي ، البعد الأسري، البعد الاجتماعي ،و الدرجة الكلية لمقياس التوافق النفسي ).

2- عدم وجود ارتباط دال إحصائيا بين بعد التوافق ألانسجامي والمستوي الاقتصادي الاجتماعي للأسرة.

3- وجود فروق ذات دالة إحصائيا بين مرتفعي ومنخفضي المستوي الاقتصادي الاجتماعي في التوافق النفسي بأبعاده (البعد الجسمي ، البعد النفسي ، البعد الأسري ، البعد الاجتماعي ) ،و الدرجة الكلية لمقياس التوافق النفسي لصالح مرتفعي المستوي الاجتماعي الاقتصادي .

4- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين مرتفعي ومنخفضي المستوي الاقتصادي الاجتماعي وبعد التوافق ألانسجامي .

**7- دراسة مارك ستورم (Markstorm, 1999)**

**التدخل الديني والنمو النفسي والاجتماعي للمراهق_.**

كان هدف الدراسة معرفة إذا كان التدخل الديني يرتبط بالنمو النفسي والاجتماعي كما هو موضح في نظرية النمو النفسي والاجتماعي لاريكسون ، حيث تم فحص ثلاثة أشكال للتدخل الديني مثل ( الحضور في الخدمات الدينية، المشاركة في دراسة التوراة ، المشاركة في المجموعات الشبابية ) وتم فحص قوة الأنا ،وأشكال عرقية وإيديولوجية للهوية ، واحترام ذات عام ، واحترام مدرسي ، واستخدم الباحث استبيان تم إكماله من عينة البحث التي تشكلت من 62 مراهق أفريقي أمريكي ، و63 مراهق أوروبي أمريكي ، في الفصل الحادي عشر ، وجميع المراهقين من مناطق ريفية ببعيدة في غرب ولاية فيرجينيا الأمريكية ومن ذوي الدخل المنخفض. وأظهرت النتائج أن قوة أنا الأمل ، الهدف ، الحب والرعاية ارتبطت بأشكال مختلفة من التدخل الديني ، وهذه الارتباطات كانت أكثر لدي المراهقين الأوروبيين – الأمريكيين . وعلي الرغم من أن الهوية الأيديولوجية لم تتعلق بالتدخل الديني إلا أن الارتباط بالهوية كان أكثر ، كما أن احترام الذات العام لم يشكل فرقا في النتائج ولكن احترام ذات المدرسة كان الأعلى لكل شكل من أشكال التدخل الديني .

**8- دراسة العبسي (1998)**

**دراسة لبعض المشكلات النفسية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بمحافظة غزة وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية .**

حيث هدف هذه الدراسة إلي قياس الأبعاد المختلفة لميدان المشكلات النفسية بالغة التعدد والتعقيدات لطلاب السابع والثامن والتاسع في المدارس باعتبارها نتيجة للظروف الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية السائدة في محافظات غزة وانعكاسها علي جميع أشكال ومظاهر الحياة بصفة عامة وعلي طلاب هذه المرحلة بصفة خاصة واستخدم الباحث في الدراسة المنهج الوصفي التحليلي باعتباره يناسب الدراسات المسحية التي تنتمي إليها هذه الدراسة وتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ وتلميذات مرحلة التعليم الأساسي العليا بمدن غزة التابعين لمدارس وكالة الغوث حيث يبلغ عددهم 8003 أي (4073 ) من الذكور و (3930 ) من الإناث ومثلت العينة 10% تقريبا من المجتمع الأصلي أي حوالي 300 تلميذ وتلميذة وكانت النتائج أن مشكلات التكيف في العمل المدرسي تصدرت قائمة المجالات بنسبة 68،1 % وجاءت في المركز الثاني مشكلات الإرشاد والتوجيه 62،1 % وفي المركز الثالث المشكلات الشخصية النفسية 54,1% وهي نسبة أقل من المجالين الثاني والثالث ويمكن تفسير ذلك بأن المشكلات النفسية لا تمثل مشاكل حقيقية لان التلاميذ في مرحلة المراهقة يأخذون أدوارا تبعد عنهم شبح المشكلات النفسية وتزيد من ثقتهم بأنفسهم إضافة إلي اهتمام الأسر الفلسطينية بأبنائها .

**9- دراسة ديكوفك وآخرون (Dekovic, et al, 1997)**

**التوقعات بخصوص النمو أثناء المراهقة – تصورات الآباء والمراهقين-**

حيث هدفت هذه الدراسة لمقارنة العمر المرتبط بين توقعات الآباء والمراهقين بتوقيت انجاز عدد من المهام التطورية ، وفحص الخصائص الشخصية للمراهق ومدي تأثيرها على توقعات النمو ، كما هدفت هذه الدراسة لفحص الاختلافات بين توقعات المراهقين وتوقعات الآباء المتعلقة بالنزاع بين المراهقين ووالديهم ، وتكونت عينة الدراسة من 508 عائلة لديهم مراهقين من عمر 12- 18 سنة . ومن خلال الزيارات المنزلية أعطيت الاستفتاءات إلى الأمهات ، والآباء ، والمراهقين كل علي حدة ، وتكون الاستفتاء من 24 بند جديد لتقييم التوقعات لإجادة المراهقين لمهام النمو ، وأظهرت النتائج أن توقعات المراهقين ووالديهم تمت مقارنتها في المستوى الكلى . وأظهر الوالدين أعمار متأخرة بالنسبة لانجاز المهام التطورية أكثر من المراهقين ، وأظهر أهالي المراهقين وجهات نظر متماثلة جدا بالنسبة لسلسة انجاز المهام التي يجب أن تحدث ، وكانت أعمار المراهقين الدليل الأكثر فاعلية في جداول النمو، ويليها الجنس وتوقيت البلوغ ثم المزاج ، كما أن كمية الصراع بين المراهقين ووالديهم ارتبط باختلافات النسبة لتوقعات النمو التطورية .

**10 _ دراسة واى وانج ( Wei Wang , 1997)**

**النمو النفسي والاجتماعي للمراهقين في جمهورية الصين الشعبية حسب نظرية أريكسون**

وهذه الدراسة هدفت لمعرفة النمو النفسي والاجتماعي حسب نظرية أريكسون لأطفال المدارس في جمهورية الصين الشعبية ، واختبرت عملية نموذج أريكسون مع 360 طالب من مدارس عليا ، وتم تحليل المقياس بعوامل الدرجة والمدرسة والجنس وأشارت النتائج المتعلقة بالدرجة إلي أن الطلاب أظهروا أن النضج النفسي والاجتماعي بين هؤلاء الطلاب أكثر اتساقا بنموذج أريكسون من ناحية تجربة المرحلة ذات العلاقة ، وشكل قرار الصناعة مقابل الأقلية التركيز الرئيسي لكل المشاركين في البحث وكانت الهوية مقابل غموض الهوية تظهر بين طلاب المدرسة العليا ووجد مستوى عالي من الثقة في جميع المراحل المدرسية ، ولكن المستوي الأول من مستويات المدارس العليا أحرز أعلى الدرجات بثبات من الدرجات الأخرى لكل سمات النضج النفسي والاجتماعي . كما لوحظ عدم وجود اختلاف في الجنس لأي مرحلة خلال التجربة .

**11- دراسة هوفمان وآخرون (Hoffiman, et al , 1996)**

**التوتر والتكيف في الانتقال للمراهقة وتأثيرات العصابية والانبساط.**

حيث أن الدراسات على عينات الكبار أوضحت أن العصبية تميل إلى ارتفاع العلاقة بين مؤثرات الحياة المقلقة وسوء التكيف ،بينما أن الانبساط تميل إلى تحسينه ،وهذه الدراسة الحالية فحصت الصلة الانتمائية لهذا النموذج أثناء الانتقال إلى المراهقة واستخدم الباحثون استفتاء حول مؤثرات الحياة المقلقة لعينة تكونت من 51 ذكر من عمر 10-11سنة و86 ذكر من عمر12-13 سنة ،والبيانات المماثلة حول التكيف

أعطيت بواسطة مدرسي الفصول وكما هو متوقع كشفت التحليلات التراجعية عن التفاعلات الكبيرة بين سمات الشخصية والحياة في تحديد التكيف بين المراهقين وعدم وجودها في مرحلة ما قبل المراهقة ،كما يوجد علاقة واضحة ولكن صغيرة في مجموعتي العمر بين سمات الشخصية وظهور الأحداث المقلقة بالإضافة إلى صعوبات التكيف كما ركزت مناقشة النتائج على الفروق الحيوية الرابطة بين الشخصية ،والتوتر والتكيف خلال الانتقال إلى المراهقة.

**12- دراسة ماتون وآخرون ((Maton , et al, 1995)**

**دراسة التركيب العائلي وارتباطه بالنمو النفسي والاجتماعي لدي المراهقين الإفريقيين - الأمريكيين من الذكور .**

حيث درس الباحثون عدة متغيرات مثل سوء استعمال المادة ، الجنوح ، والحالة النفسية والاجتماعية لدى المراهقين ، وتكونت عينة الدراسة من 254 ذكر مراهق من الإفريقيين الأمريكيين الحضريين ، وتمت دراسة بعض المؤثرات مثل الأم الوحيدة ، زوجة الأب ، وكلا الوالدين ، والأم في العائلة الكبيرة، والعائلة الكبيرة فقط. وأوضحت الدراسة أن الفرق الوحيد وجد لدي المراهقين الذين يعيشون مع الأم الوحيدة ، حيث وجد أن الدعم الأبوي مهم لديهم أكثر من الفئات الأخرى ، كما درست العلاقة مع الأب والدور ألذكوري وعلاقته بنتائج النمو النفسي والاجتماعي ، وتتحدى النتائج الفرضيات التي تفرد قدرة الأمهات الإفريقيات – الأمريكيات لوحدهن في تزويد الدعم لأبنائهن ، وان نتائج غياب الأب لن يؤدى إلى علاقة هامة .

**13- دراسة زيدان (1995)**

**نسق الحاجات النفسية في علاقته بكل من مستوى التحصيل الأكاديمي والمناخ الدراسي : دراسة ميدانية لطلاب المرحلة الإعدادية_.**

حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة التنظيم الهرمي للحاجات النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الإعدادية ومدى انطباق هذا التنظيم على ما استخلصه ماسلو بوجه عام من تنظيم للحاجات ،كما تهدف الدراسة للتحقق من مستويات الحاجة ومدى إشباعها عند كل من المتفوقين والمتوسطين والمتأخرين دراسيا ،والتحقق من مستويات الحاجة ومدى إشباعها عند كل من الذكور والإناث وتكونت عينة الدراسة من (1362)طالبا منهم(739) طالبا(623) طالبة مثلوا سبع مدارس من التعليم العام من مدينة القاهرة وبالمرحلة السنية من 11_16 سنة وكانت أدوات الدراسة مقياس الدافعية في الحياة ،استمارة البيانات الأولية ،استبانة المناخ الدراسي ودرجات التحصيل الدراسي من واقع السجلات المدرسية وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطيه دالة بين الحاجات النفسية والمناخ الدراسي .وتوجد علاقة بين المتغيرات الديمغرافية التي بحثت هي(الجنس،والسنة الدراسية ،والتقدير والإمكانيات (المادية والبشرية والإدارية ) وتوجد بنية عامليه تميز الأعلى تحصيلا والأقل تحصيلا حيث ظهرت العوامل التالية :العامل الأول وسمى(المستوى التعليمي الاقتصادي )والثاني وسمى(المناخ الدراسي )والثالث وسمى (التقدير الاجتماعي والذاتي للفرد)وكانت نفس

العوامل السابقة في حالة التحصيل المنخفض مع اختلافات طفيفة تكاد لا تذكر ، وتحقيق الذات يسهم ايجابيا في تقدير النسبة المئوية للتحصيل لجميع مجموعات الدراسة يلي ذلك تقدير الذات إذ إنهما من المتغيرات المؤثرة في التحصيل الدراسي.

**14- دراسة اوكونور (O'Connor, 1994 )**

**التقييم الطولي للذاتية وارتباطه بتفاعلات المراهقة والعائلة لتطوير الأنا واحترام الذات للمراهقين.**

وهذه الدراسة اختبرت الرابط بين عملية تأسيس الحكم الذاتي وارتباطه بتفاعلات المراهق وعائلته والنمو النفسي والاجتماعي للمراهقين . وتكونت عينة الدراسة من مراهقين وعوائل مكونة من الأب والأم تمت ملاحظتهم في مهمات مختلفة حيث يكون عمر المراهق 14سنة ، وتم تقييم نمو الأنا واحترام الذات لدى المراهقين في عمر 14-16 سنة ، الفهارس التطويرية ارتبطت بقوة بالذاتية ، وأظهرت النتائج أن المتغيرات الهامة وضحت حتى بعد تفسير العدد ونوعية خطابات كل فرد من أفراد العائلة بواسطة نظام تعريف مصدق بشكل جيد ، الزيادة في تطور الأنا للمراهقين واحترام الذات بمرور الوقت حددت بواسطة سلوك الآباء وتحديات ذاتية المراهقين وارتباطاتهم وتمت ملاحظة عملية استكشاف المراهق من خلال العلاقات الأبوية.

15 - **دراسة المفدى (1994)**

**الحاجات النفسية في المرحلتين المتوسطة والثانوية**

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على الحاجات النفسية للشباب سن (13_19)في بعض الدول الخليج العربي والفروق بين الطلاب والطالبات في تلك الحاجات وتم اخذ عينة الدراسة بطريقة عشوائية وذلك باختيار عدد من المدارس المتوسطة والثانوية للبنين والبنات في عواصم من دول الخليج العربي ،وتم في هذه الدراسة استخدام مقياس للحاجات النفسية من إعداد الباحث ، (وحيث أن الدراسة مكونة من عينتين عينة طلاب المرحلة المتوسطة وعينة المرحلة الثانوية فان الباحثة اقتصرت على النتائج التي تعنى بالمرحلة الإعدادية في الدراسة) و أوضحت النتائج وجود توافق بين طلاب وطالبات المرحلة الإعدادية في ترتيبهم للحاجات النفسية كما أظهرت النتائج وجود فروقا ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في ست من الحاجات النفسية هذه الحاجات هي الحاجة للرعاية من الغير ،الاستقلال الذاتي ، فهم الناس ، والحاجة إلى للتغير والتنويع ،فهم النفس ، والترفيه عن النفس وقد كانت الفروق كلها ا لصالح الطالبات أكثر من الطلاب وقد كان الفارق في الحاجات يقع في نطاق الأهمية حيث أن متوسط قيمة الحاجة عند الطالبات يدخل في نطاق (مهمة جدا)بينما عند الطلاب في نطاق (مهمة ) .

**16- دراسة إسماعيل (1993)**

**اهتمام أولياء أمور تلاميذ المرحلة الإعدادية بأمور أبنائهم وعلاقته بكل من الــدافع للانجــاز والتحــصيل الدراسي لدى هؤلاء الأبناء .**

وتهدف الدراسة الحالية إلى :_

_معرفة العلاقة بين اهتمام أولياء الأمور بأبنائهم وكل من الدافع للانجاز والتحصيل الدراســي لتحديــد دور أولياء الأمور في بعض المتغيرات الهامة المكونة لشخصية الأبناء بغرض الارتقاء بها معرفة المتغيرات التي تؤثر في اهتمام أولياء الأمور بأبنائهم في النواحي الدراسية وتحديد أي من هذه المتغيــرات الأكثــر تــأثيرا وتكونت عينة الدراسة من (460 )تلميذا تتراوح أعمارهم بين (11_14)ســنة موزعــة كــالأتي (209)مــن الذكور ، و(251)من الإناث بحيث يمثلون الصفوف الثلاث الأولى واستخدم الباحث مقيــاس اهتمــام أوليــاء الأمور بأمور أبنائهم المدرسية (من وجهة نظر الأبناء )ومقياس الدافع لانجاز الأطفــال والراشــدين وكانــت خلاصة النتائج كما يلي :

_تم ترتيب أبعاد المقياس حسب متوسط درجة كل بعد وكانت كــالأتي :الاهتمــام بالامتحانــات ،الاهتمــام بالمقررات المدرسية ،الاهتمام بالنواحي الشخــصية للتلميــذ ، الاهتمــام بالواجبــات المنزليــة ، الاهتمــام بالمصروف اليومي ، الاهتمام بالمقررات النوعية ، الاهتمام بدروس التقوية ،الاهتمام بالزيارات المدرسية .

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الجنسين في درجات كل من الاهتمام بالمقررات المدرســية ودروس التقوية وبالنواحي الشخصية للتلميذ .

في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في درجات كل مــن الاهتمــام بــالمقررات النوعيــة والمصروف اليومي والاهتمام الكلى لصالح الذكور وكذلك أن أولياء الأمور يهتمون بأبنائهم في الصف الأول أكثر من الصفين الثاني والثالث لصغر سن تلاميذ المستوى الأول

_لا توجد علاقة بين اهتمام أولياء الأمور بأبنائهم المدرسية والتحصيل الدراسي لدى هؤلاء الأبناء .

**17- دراسة مور وبولديرو (Moore and Boldero , 1991)**

**النمو النفسي والاجتماعي ووظيفة الصداقة في المراهقة .**

وهذه الدراسة تركز علي العلاقة بين متغيرات الصداقة والنمو النفسي والاجتماعي للمراهق ، وبشكل خــاص تركز على الهوية والألفة في النمو النفسي والاجتماعي كما يتصورها أريكسون وتكونت عينة الدراســة مــن 223 مدرسة وطالب ثانوية تم مسحهم من خلال عينة مسحية تركزت حول علاقات الــصداقة والمعتقــدات حول الصداقة ، ووظيفة الصداقة بشكل عام وتوقعات المشاركين حول أفضل الصداقات . كما تم قياس الألفة والهوية بواسطة مقياس مراحل النمو لاريكسون .ومن خلال هذه الدراسة تم تشكيل أربع مجموعات تطويرية ( مستويات عالية ثنائية، هوية عالية ، ألفة عالية، مستويات منخفضة ثنائية) وأوضحت الدراسة أنه لا توجــد فروقات بين الجنسين في اختيارهم لأسلوب التطور، وأن المشاركين الذين سجلوا أعلي الدرجات فــي ألفــة

الهوية وألفة الذات والذين سجلوا ألفة هوية عالية وذاتية منخفضة كانوا أكثر المجموعات رضا عن صداقاتهم التي بدت أغني بشكل عاطفي، كما أظهرت الدراسة اختلافات في الجنسين حيث أن متغيرات الصداقة ارتبطت بقوة أكثر بتطور الذكور ، في حين أن نظرة البنات كانت أن علاقاتهن كلما كانت مغلقة وأقرب أن تكون أكثر أهمية لهذا القرب .

## 3-2- : الدراسات السابقة التي تناولت موضوع حل المشكلات الاجتماعية .

**1- دراسة ميندس واخرون (Mendes ,et al ,2008 )**

**الإثارة الفسيولوجية ، الألم المحتمل، عجز في حل المشكلات الاجتماعية بين المراهقين الذين يؤذون أنفسهم .**

تقترح الدراسة أن الأشخاص الذين يشتركون في محاولات غير انتحارية لإيذاء أنفسهم لأنهم يختبرون إثارة جسدية عالية تتبع أحداث ضاغطة لديهم عجز في مهارات حل المشكلات الاجتماعية التي تتداخل في أداء رد الفعل الاجتماعي التكيفي، وعلى أية حال فإن المعلومات السلوكية والجسدية الموضوعية التي تدعم هذا النموذج ناقصة ، وقام الباحثون بالمقارنة بين مراهقين يؤذون أنفسهم أظهروا تفاعل فسيولوجي أعلى ( أذى جسدي) خلال مهمة مؤلمة، وأظهروا قدرة ضعيفة على احتمال هذا الأذى، وعجز في قدرات حل المشكلات الاجتماعية المتعددة وهذه النتائج تلقي الضوء على أهمية وجود زيادة الإثارة ، الأذى المحتمل ، ومهارات حل المشكلات في التقييم والعلاج لدى الأشخاص المشتركين في محاولات غير انتحارية لإيذاء أنفسهم .

**2 - دراسة ميلاني وريناالدي (Milanie and Rinaldi,2006)**

**اختلافات العمر والجنس في نزاعات الأقران.**

حيث هدفت هذه الدراسة إلي اختبار اختلافات العمر والجنس في نزاعات الأقران خصوصا في مبادئ النزاع واستراتيجيات الحل التي يتم التبليغ عنها من قبل المراهقين والأطفال ، وكانت عينة الدراسة مكونة من 60 طالب و60 طالبة من المستوي الرابع وحتى الثامن تم سؤالهم بواسطة أسئلة مقابلة وأعطوا 3 سيناريوهات افتراضية يستجيبوا لها، كما تم سؤال المدرسين وعمل تقييم ذاتي لكل طالب لتقييم قدرات التكيف لديهم وأظهرت النتائج أن المراهقين أظهروا مستويات نزاع أعلي وأبدوا استراتيجيات متعاونة أكثر من تلاميذ الصف الرابع الذين أبدوا تكتيكات عدوانية أكثر، وأظهرت الطالبات المراهقات امتلاك قضايا إضافية أكثر واستخدمن استراتيجيات تخفيف نزاعات أكثر، بينما أبلغ المراهقون الذكور عن امتلاك نزاعات أكثر متعلقة بوضع السيطرة ، كما وجدت روابط بين استراتيجيات حل النزاعات الفعالة والقدرات الاجتماعية.

**3- دراسة اسنر وآخرون (Asner, et al, 2005)**

**استراتيجيات التكيف والتحمل بين المراهقين الزيمبابويين .**

هدفت هذه الدراسة لمعرفة استراتيجيات التكيف والتحمل بين المراهقين الزيمبابويين ودراسة تـأثير الـدعم. حيث افترضت الدراسة بأن المراهقين يحتاجون لاكتساب مهارات فنية كبيرة من استراتيجيات التكيـف فـي ضوء الحالة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية سريعة التغير ، وتبرز هذه الدراسة بعض المؤثرات الرئيسية التي يواجهونها وتكونت عينة الدراسة من 101 طالب زيمبابويين من أعمار 17-19 سنة شاركوا فـي هـذه الدراسة ، حيث أكمل المشاركون ثلاثة آليات وهي مقياس الضغط المحـسوس ومقيـاس النبـذ الاجتمـاعي ومقياس طرق التكيف ، وأكدت الدراسة أن المراهقون واجهوا إجهاد طفيف كما هو مدروس من قبل مقيـاس الإجهاد المحسوس حيث تضمن عامل الأداء المدرسي ، والعلاقات والحياة الاجتماعيـة والمـشقة الماليـة، وذكرت الإناث مستويات أعلي من الذكور في نتائج الإجهاد المحسوس ، وأبلغ المراهقون الذكور عن امتلاك بنود اجتماعية أقل من مجموعة المعيار في مقياس طرق التكيف ، وأشارت الدراسـة إلـي أن المراهقـون يستعملون استراتيجيات مركزة علي العاطفة أكثر من استراتيجيات حل المشكلات، وأشارت النتـائج إلـي إن المراهقون بحاجة إلي اكتساب ذخيرة أكبر من مهارات التكيف تضيف إلي ما عنـدهم مـن مهـارات حـل المشكلات يستخدموها في مواجهة مشاكل الحياة اليومية .

**4- دراسة سيو وشيك (Siu and Shek , 2004 )**

**النسخة الصينية من مقياس حل المشكلات الاجتماعية :بعض النتائج الأولية على الصدق والثبات .**

حيث قام الباحثان بتطوير أداة لقياس حل المشكلات الاجتماعية لدى المراهقين الـصينيين وقـام الباحثـان بترجمة المقياس من اللغة الانجليزية إلى اللغة الصينية مع مراعاة الثبات والاختلافات الثقافيـة ومـستوى الترجمة . وقد تم تقييم المقياس بنسخته الجديدة من قبل مجموعة من الخبراء، وقـام الباحثـان بعـد ذلـك بتطبيق الاستبيان على عينة من 352 مراهق في المرحلة الثانوية، وقد أظهر العامل الاستطلاعي العوامـل الخمسة التركيبية المطابقة بدرجة كبيرة لتركيبة المقياس المترجم عـن الانجليزيـة أن المقيـاس الـصيني بتفرعاته الخمسة ثابت داخليا وثابت مؤقتا عبر الوقت. وأظهرت النتائج أن الدرجات كتفرعـات المقيـاس ارتبطت بدرجات الاكتئاب. وهذه العلاقة تؤكد التقاء الصدق مع أجزاء المقياس حيث أن المراهقين الذين لديهم درجات عالية على مقياس بيك للاكتئاب كانت لديهم درجات منخفضة على النسخة الصينية لمقيـاس حل المشكلات( ما عدا حل المشكلات المنطقي)، وبشكل عام أثبتت النتائج أن النسخة الصينية لمقياس حل المشكلات صادقة وثابتة لتقييم مهارات حل المشكلات الاجتماعية لدى المراهقين الصينيين.

**5 - دراسة كيلي واخرون . (Kelley, et al , 2003 )**

**حل المشكلات الاجتماعية لدى المراهقين المنتحرين.**

في هذه الدراسة تم تقييم مجموعة من المراهقين الذين حاولوا الانتحار ( 30 مراهق) سواء لــديهم عجــز ذاتي في حل المشكلات والعلاقة بين حل المشكلات الاجتماعية ، والانتحار بشدة، وارتكاب خطــأ طبــي مميت، وتمت مقارنتهم بعينة من 30 مريض نفسي و30 مراهق عادي. وأظهرت النتــائج أن المــراهقين الذين حاولوا الانتحار كانت لديهم قدرات محدودة في حل المشكلات الاجتماعية التي تواجههم . ومحاولي الانتحار كانت لديهم سوء تكيف ردود فعل سيئة معرفيا ، عاطفيا وسلوكيا تجاه مواقف المشكلة .

**6- دراسة جونسون (Johnson NG. 2003)**

**في علاج الفتيات المراهقات: التركيز علي نقاط القوة والثبات في العلاج النفسي.**

هدفت هذه الدراسة إلي التركيز علي نقاط القوة والثبات في العلاج بالتحليل النفسي فــي معالجــة الفتيــات المراهقات،حيث كانت عينة الدراسة مبنية علي دراسة حالة فتاة أمريكية أوروبية تبلغ من العمر 13ســنة، وكانت تعاني من الاكتئاب ونقص الانتباه والنشاط الزائد ، وشكلت حالة هذه الفتاة أساسا لما يعرف بالعلاج بالتحليل النفسي الذي اشتق منه مصطلح " علم نفس المساواة بين الجنسين " .حيث تساهم نتائج الدراسة في معرفة تأثيرات العلاقة الأبوية الموجبة على المراهقات وتمكنهم من اســتغلال قــوى جنــسهم ،والانتمــاء العرقي ،وتكوين فكرة ايجابية عن الجسم وان يكونوا صريحين في علاقاتهم ويــستخدموا مهــارات حــل المشكلات التي تبنى الاستقلال وتصور حالة الدراسة كيف يمكن تقوية المراهقات من خلال العلاج النفــسي ،ومتى وكيف تتم مشاركة الأهل، وكيف يتم التركيز على نقاط القوة وكيفية مساعدة الآباء في تشجيع وبناء مهارات وقوى بناتهم .

**7- دراسة عبد الجواد (2003)**

**مواجهة بعض الاضطرابات السلوكية لدى المراهقات باستخدام برنامج إرشادي تدريبي لتنمية المهــارات الاجتماعية الوالدية والمشاركة المنزلية .**

هدفت هذه الدراسة إلى خفض مستوى اضطرابات الخجل والشعور بالــذات وتنميــة ســلوك مــساعدة الآخرين لدى المراهقات وذلك باستخدام برنامج إرشادي وتدريبي للمراهقــات وأمهــاتهن علــى المهــارات الاجتماعية والوالدية والمشاركة المنزلية.

استخدم البحث المنهج الوصفي والمنهج التجريبي وذلك بإستخدام الأدوات التالية

1 - استمارة الوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة. إعداد عبد العزيز الشخصي.

2 - استبيان التوجه نحو مساعدة الآخرين إعداد رومر وآخرون (Romer, et al ,1980 ) و ترجمة محمد السيدو محمد الشناوى (1998).

3 - مقياس الخجل إعداد الباحثة. د - استبيان الشعور بالذات إعداد الباحثة.

4 - برنامج إرشادي تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية والوالدية والمشاركة المنزلية للمراهقات إعداد الباحثة.

أسفرت نتائج الدراسة انه وجدت فروق بين التطبيق القبلي والبعدي لبرنامج التدريب على المهارات الاجتماعية والوالدية والمشاركة المنزلية للمراهقات في درجاتهن على مقياس الخجل لصالح القياس القبلي. مما يدل على تحسن واضح في خفض مستوى الخجل لدى المراهقات بالعينة، حيث حدث انخفاض في الشعور الشخصي بعدم الارتياح، الهروب من المواقف الاجتماعية، صعوبة التعبير عن الذات.

وجدت فروق بين التطبيق القبلي والبعدي لبرنامج التدريب على المهارات الاجتماعية والوالدية والمشاركة المنزلية للمراهقات في درجاتهن على مقياس الشعور بالذات لصالح القياس القبلي. مما يدل على تحسن واضح في مستوى الشعور بالذات لمراهقات العينة في أبعاده الشعور الخاص بالذات، الشعور العام بالذات، القلق الاجتماعي.

وجدت فروق بين التطبيق القبلي والبعدي لبرنامج التدريب على المهارات الاجتماعية والوالدية والمشاركة المنزلية للمراهقات في درجاتهن على مقياس التوجه لمساعدة الآخرين لصالح القياس البعدي. مما يدل على تنمية سلوك مساعدة الآخرين لدى المراهقات وارتفاع مستوى أبعاده الإيثار (الغيرية) المساندة الداخلية، قبول العطاء - وانخفاض مستوى الأنانية.

النتائج تؤكد فعالية البرنامج الإرشادي التدريبي المعد لتنمية المهارات الاجتماعية والوالدية والمشاركة المنزلية في خفض مستوى الخجل والشعور السلبي بالذات وتنمية سلوك مساعدة الآخرين لدى المراهقات.

**8 - دراسة ديزريلا وجيف ( D`zurilla and Jafee, 2002 )**

**حل مشكلات المراهقين ومشكلات الوالدين وعلاقته بالسلوك الخارجي لدى المراهقين**

ركزت هذه الدراسة على قدرات حل المشكلات لدى المراهقين ووالديهم وعلاقته بالجريمة والعدوانية لـــدى عينة من المراهقين وتكونت عينة الدراسة من 117 مراهق في المدرسة الثانوية و83 من أمهات المراهقين و73 من أباء المراهقين المشتركين في العينة ، وقام جميع المشاركين بإكمال مقياس حل المشكلات المعدل والذي يقيس الأجزاء الخمسة المتعلقة بحل المشكلات والفروع المتعلقـــة بـــسلوك المـــراهقين الخـــارجي. ووجدت الدراسة أن قدرات حل المشكلات لدى المراهقين كانت أقل من درجـــات والـــديهم وخـــصوصا درجات أمهاتهم وليس آباءهم في قدرات حل المشكلات وقد وجدت الدراسة أن هناك ثلاثة فروع في حـــل المشكلات لدى المراهقين لها علاقة بالجريمة والعدوانية وبعض النتائج تقترح أن هذه الفروع قد تـــرتبط بمخاطر الإدمان وخطر قيادة المركبات. وأن حل المشكلات لدى الوالدين يـــرتبط بـــشكل قليـــل بالـــسلوك الخارجي للمراهقين .

**9- دراسة سبنس وآخرون ( Spence ,et al , 2002 )**

**الوعي بحل المشكلات والأسلوب المساهم : متوسط تأثيرات مواقف الحياة السلبية على تطــور وأعــراض الاكتئاب لدى المراهقين.**

في هذه الدراسة تم متابعة 733 مراهق من العمر ( 12 – 14 سنة ) تكونت من عينة مجتمعية لمدة عــام واحد و تمت متابعة أعراض الاكتئاب خلال العام والتحكم في المستوى الأساسي للاكتئاب و التنبؤ بها مــن خلال مواقف الحياة السلبية أثناء السنة الدراسية للعينة، كما درست الأسلوب المساهم بوعي حل المــشكلات السلبي والتفاعل بين مواقف الحياة السلبية وحل المشكلات السلبي في الوقت الحالي و دراسة مواقف حيــاة سلبية عالية ، وأظهرت النتائج أن الوعي السلبي بحل المشكلات يتنبأ بزيادة في علامات الاكتئاب ، كما أن الأسلوب المساهم التشاؤمي يتنبأ بزيادة مستقبلية في الاكتئاب بغض النظر عن حــدوث مواقــف الحيــاة السلبية، وتدعم النتائج النموذج المعرفي لنزعة التوتر في تطور الاكتئــاب لــدى الــوعي الــسلبي بحــل المشكلات وليس الأسلوب المساهم.

**10- دراسة الين , ( Allen, 2002 )**

**تنظيم العلاقة والحكم الذاتي كمتنبئ بتطور المهارات الاجتماعيــة والــسلوك المنحــرف خــلال المراهقــة المتوسطة .**

حيث فحصت هذه الدراسة تنظيم علاقة المراهق كمتنبئ بتطور المهارات الاجتماعية والسلوك المنحــرف خلال فترة المراهقة المتوسطة ،حيث تم تقييم السلوك المنحرف ومستوى المهــارات لــدى 117 مراهــق عرضة للخطر بشكل معتدل في عمر 16_18 سنة كما قيمت العلاقة الامومية والحكم الذاتي لمراهقين فــي عمر16سنة وأظهرت النتائج أن ضمان العلاقة بالمراهق اظهر وجــود زيــادات نــسبية فــي المهــارات الاجتماعية من سن 16_18سنة ،بينما في زيادة الانشغال عن العلاقة مع المراهق أظهرت ارتفاع مــستوى السلوك المنحرف خلال هذه الفترة بالإضافة إلى أن المراهقون المشغولون يتفاعلون مع الأمهات المستقلات بدرجة كبيرة.

**11- دراسة كوبرمانيك (Kupermanic ،2001)**

**المشكلات السلوكية والدافعية تجاه حل المشكلات الشخصية بين المراهقين.**

حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مشاكل السلوك والدافعية تجاه حل المشكلات الشخصية بين المــراهقين حيث تمت دراسة الاختلافات العرقية والاجتماعية والاقتصادية بينهم وتكونت عينــة الدراســة مــن 113 مراهق ومراهقة تم اختيار العينة من المستوى المتوسط إلى الشديد مــن الــذين يعــانون ســوء التكيــف الاجتماعي واستخدم الباحثان طريقة المعادلة الوظيفية حيث استخدما المعلومات مــن خــلال العديــد مــن

المعرفين(المراهقين،الأقران،الوالدين)واستخدما طرق متعددة مثل الأداء الوظيفي والمقياس الذاتي وأكـدت النتائج أن الفائدة من نظريات المهارات الاجتماعية في حل مشاكل المراهقين مثل منع المـشاكل والتـدخل العلاجي يمكن تحسينهما ليشملا تحسين الوعي الاجتماع للمراهقين وتشجيعهم باسـتخدام المهـارات التـي يملكونها .

**12- دراسة اليوت وآخرون ( Elliot,et al , 2000 )**

**تقييم القدرات الاجتماعية والاستجابة الانفعالية في أداء حل المشكلات لدي المراهقين .**

درست هذه الدراسة تقييم المقدرة الاجتماعية في حل المشكلات لدي المراهقين ، وفـي الدراسـة الحاليـة يفحص الباحثون مهارات حل المشكلات الاجتماعية والتي تم قياسها بواسطة حل المشكلات المجردة وكـان عامل التحليل في الدراسة هو الصلة بين النظرية والمعلومات والعلاج المعرفي والبحث العلمي والأداء في مهارات حل المشكلات وعلى العكس من الدراسات السابقة هذه الدراسة قامت بامتحان العلاقة بين مهارات حل المشكلات ومنحنى الأداء من خلال اعادات متكررة ، وتم التحكم في أي عوامل قد تـوثر علـى أي إعادة ، وباستخدام تقنيات العرض الراسية لوحظ أن هناك مشكلة وعى سلبي بشكل ملحـوظ فـي التنبـؤ بالأداء وان تأثيره لا يرتبط بالانطباع السلبي ،ونوقشت النتائج على أنها ذات علاقة بالطرق المعاصرة فـي حل المشكلات الاجتماعية .

13- **دراسة بلاك ( Black, 2000 )**

**الفوارق بين الجنسين في سلوك المراهقين خلال مهام حل المشكلات مع الأصدقاء المفضلين**

حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الفروق في السلوكيات من خلال المهمات مع الأصدقاء المفـضلين كمـا هدفت إلى معرفة فروق المراهقين في وصفهم لمعنى الصداقة وتكونت عينة الدراسة مـن 93 مراهقـا تـم تصويرهم بالفيديو خلال مناقشاتهم مشاكل غير محدودة بالإضافة إلى ذلك قـام المراهقـون بالإجابـة علـى استبيان الصداقة (من إعداد ديرمان وادلر، 1982) وتوصلت نتيجة الدراسة إلـى أن هنـاك فـروق بـين الجنسين الذكور والإناث في مهمات حل الصراع حيث حصلت الفتيات على اقل النسب في الانـسحاب مـن المناقشات كما حصلت الفتيات على أعلى النسب في مهارات الدعم الاجتماعي والتواصل أكثر من الذكور .

- للإجابة على استبيان الصداقة حصل الذكور على معدلات أعلى من الإناث حول صراعهم مـع أفـضل أصدقائهم .

**14 - دراسة ديزريلا وآخرون (D`zurilla , et al, 1997).**

**اختلافات العمر والجنس في قدرات حل المشكلات الاجتماعية .**

حيث اختبرت هذه الدراسة الاختلافات في العمر والجنس في قدرات حل المشكلات بواسطة استخدام مقيـاس حل المشكلات المعدل 1995 وتعتقد الدراسة بشكل عام أن قدرات حل المشكلات الاجتماعيـة تـزداد مـن

البالغين الشباب ( 17- 20 سنة) إلى منتصف العمر ( 40- 55 سنة) ثم تبدأ بالانخفــاض لــدى البــالغين الكبار ( 60 – 80 سنة) . لكن بشكل محدد وجدت الدراسة أن البالغين في منتصف العمر لديهم نتائج أعلــى في الوعي الايجابي بحل المشكلات والحل المنطقي للمشكلات ولديهم نتائج أقل في الــوعي الــسلبي بحــل المشكلات والتهور واللامبالاة والتجنب وان النتائج الايجابية لديهم أعلى من فئة البالغين الصغار و البالغين الكبار كما وجدت الدراسة اختلافات في حل المشكلات في مراحل العمر الجنس الواحد و وجــدت فــروق بين الجنسين في الوعي الايجابي والوعي السلبي بحل المشكلات وأساليب التهــور والتجنــب بــين البــالغين الشباب من الجنسين الذكور والإناث.

**15- دراسة كلازنكسى (Klaczynski, 1998 )**

**إعادة التمثيل كوسيط للتفكير الاستراتيجي لدى المراهق .**

اختبرت هذه الدراسة التمثيل كوسيط للتفكير الاستنتاجى لدى المراهق ،حيث تكونت عينة من مجموعــة فــي مرحلة ما قبل المراهقة ،والمراهقة المتوسطة ، والمراهقة المتأخرة الذين قدموا 3 مهام للتفكير الاســتنتاجى، وببعض الاستثناءات المهمة ، لوحظ أن هناك تحسن ملحوظ مع تقدم العمر على المشاكل التي تحتوى علــى العلاقات الشرطية ،وان التفكير بالمغالطات زادت بالعمر على المشاكل التي تحتوى على علاقــات شــرطية سببية ،نتائج التجربة أشارت إلى ان نوع المشكلة سواء كان سببي أو شرطيا يتوسط تنشيط مهارات التفكيــر الشرطية ،وان الاستدلالات الشرطية الصحيحة أكثر شيوعا على المشاكل لأي أسبقيات بديلة معقولة ويمكــن أن تولد من المشاكل جيل بديل صعب.

**16- دراسة جودمان وآخرون ( Goodman ,et al ,1995 )**

**مهارات حل المشكلات الاجتماعية كوسيط بين تأثيرات الحياة السلبية ومظاهر الاكتئاب لدى الأطفال .**

حيث تمت في هذه الدراسة فحص مهارات حل المشكلات الاجتماعية كوسيط للعلاقات بين تــأثيرات الحيــاة السلبية والمزاج المكتئب لدى الأطفال وتكونت عينة الدراسة من 25ذكر و25انثى من عمر8- 12ســنة مــن الإحياء الفقيرة في عائلات فقيرة اقتصاديا واجتماعيا حيث أكمل المشاركون مقياس أعراض الاكتئاب والتأثير السلبي لأحداث الحياة وكمية وفاعلية الحلول البديلة في المشاكل الاجتماعية ،وأظهــرت النتــائج أن فاعليــة الحلول البديلة في الاستجابة لمشاكل الأقران يتوسط العلاقة بين التوتر والاكتئاب .وان الأطفال الذين عرفــوا تأثيرات عالية من أحداث الحياة السلبية ولديهم مهارات اقل في حل المشكلات كانت لديهم معدلات أعلى فــي الاكتئاب بالمقارنة مع الأطفال الذين عرفوا تأثيرات عالية من أحداث الحياة السلبية ولكــن لــديهم مهــارات أعلى في حل المشكلات .وقد تمت مناقشة هذه النتائج كبدائل نظرية لاســتراتيجيات تــأثير مهــارات حــل المشكلات الاجتماعية ومتوسط التوتر وعلاقته بالاكتئاب .

**3-3- تعقيب على الدراسات السابقة:**

بناءا على الدراسات السابقة التي أوردتها الباحثة في الإطار النظري- يلاحظ وجود العديد من الدراسات المفيدة والتي ارتكزت على عوامل مهمة في بناء شخصية المراهق والمساهمة بشكل ايجابي في تطور نموه النفسي والاجتماعي وتحسين قدراته ومهاراته في حل المشكلات وفي التوافق مع بيئته المحيطة به

- فنلاحظ أن دراسة ( أندرسون، 2007) قد ربطت بين النمو النفسي والاجتماعي وتأثير الرياضة والممارسة البدنية وما لها من دور مهم في تحسين البناء النفسي للمراهق- وبالأخص خلال المرحلة المتوسطة- لأنها فترة انتقالية صعبة من عالم الطفولة إلى عالم الكبار والراشدين.
- في حين أن ( السعدي وآخرون،2007) قد ركز على التأثير الاجتماعي والثقافي ونوع الأبوة – باعتباره جزء مهم من أجزاء النمو- في حياة المراهق، وكذلك درس ( شابكا وآخرون) المظاهر الجسدية والنمو الجسدي والخصائص الجسمية للمراهقين كأحد أشكال النمو التي يمر بها الطفل خلال انتقاله إلى مرحلة المراهقة.
- وربط (سنج،2006) بين النمو النفسي والاجتماعي واستراتيجيات التكيف وقت الأزمات لدى المراهقين و درس قدرتهم على التكيف والاستجابة للضغوط الحياتية المؤثرة عليهم، في حين درست ( الزهرانى،2005) النمو النفسي والاجتماعي لطلاب المرحلة الثانوية ودرست علاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي.

ومن بين العوامل التي ربطت بين النمو النفسي والاجتماعي والنمو الجسدي والتوافق والتحصيل الدراسي نجد أن ( مارك ستورم، 1999) و ( فرج، 1998) قد ركزا على أهمية دور الدين والإرشاد الديني الجماعي في حياة المراهق وربط ( فرج، 1998) دور الإرشاد الديني الجماعي بتخفيض السلوك المنحرف لدى المراهق وأكدت نتائج دراسته أن الدين عامل مهم ومؤثر في حياة المراهق وسلوكه.

- في حين أكد ( ماتون، 1995) و ( اوكونور، 1994) على أهمية العائلة والعائلة الممتدة في توفير الجو المناسب للمراهق بشكل يؤثر ايجابيا في نموه النفسي والاجتماعي. وأكد الباحثان أن سلوك الآباء وتفاعلاتهم مع أبنائهم له دور مهم في تنمية احترام ذات المراهق لنفسه وللآخرين من حوله. وأكدت عبد الجواد(2003) أن المهارات الاجتماعية لا تقتصر فقط على المراهقين بل يشمل أسرهم وأولياء أمورهم وذلك لكي يساعدوهم في تخطى مشاعر الخجل والعزلة في هذه المرحلة الحرجة كما أن تفهم أهالي المراهقين للتغيرات التي يمر بها أبناؤهم يساعدهم كثيرا في النمو بشكل سليم .
- وربطت العديد من الدراسات بين مهارة حل المشكلات لدى المراهق- وطالب المرحلة الأساسية العليا خاصة- والقدرة على التكيف والتحمل مثل دراسة( اسنر،2006)

و( اليوت،2000) وأكد (ميندس وآخرون،2008) أن تعليم مهارات حل المشكلات للمراهقين يعتبر شيء مهم وذلك لحمايتهم من خطر محاولة الانتحار وإيذاء أنفسهم.

- وعلى الرغم من التشابه السابق بين الدراسات من حيث الربط بين النمو النفسي والاجتماعي وعدد من المتغيرات المحيطة بالمراهق، إلا أننا نجد أن هناك اختلافا بين هذه الدراسات فنجد أن دراسة ( شابكا، 2007) هي الدراسة الوحيدة تقريبا التي تطرقت إلى النمو الجسدي كأحد مظاهر النمو البلوغي لدى المراهقين الكنديين وقامت الدراسة بمسح البيانات الطولية مثل العمر والخصائص الجسدية مثل الوزن والطول. في حين أظهرت دراسة ( ديكوفك، 1997) وجود اختلافات في وجهات النظر بخصوص النمو أثناء المراهقة بين المراهقين وآبائهم.
- وأكدت دراسة ( ميلاني، 2006) وجود اختلافات في العمر والجنس في نزعات الأقران حيث أجاب المشاركون على 3 سيناريوهات افتراضية ويتم الاستجابة لها. .
- وقد لاحظت الباحثة تنوع الأدوات المستخدمة في موضوعي النمو النفسي والاجتماعي والقدرة علي حل المشكلات ،فبعض الباحثين استخدموا استطلاعات لآراء المشاركين مثل (أندرسون 2007، والسعدي 2007)بينما استخدم (شابكا 2007 ) البيانات الطولية والخصائص الجسدية للمراهقين واستخدم البعض الآخر مقاييس نفسية مثل مقياس المستوي الاقتصادي والاجتماعي ومقياس المعاملة الوالدية ودرجات التحصيل الدراسي (أبو شمالة 2002)،واستخدم (ديكوفك 1997) طريقة الزيارات المنزلية واستفتاءات آراء المراهقين وأسرهم ، بينما قام (ماتون 1995) بدراسة الروابط النفسية والاجتماعية والمؤثرات العائلية في حياة المراهقين وسلوكه وصمم (ميلاني 2006) ثلاثة سيناريوهات افتراضية وطلب من المشاركين الإجابة عليها في حل المشكلات ،واستخدم (اسنر 2005) استبيان الضغط المحسوس والنبذ الاجتماعي ومقياس طرق التكيف ، في حين انفرد (جونسون 2003) في أداته حيث استخدم في دراسته دراسة حالة لفتاة أمريكية ، في حين قام (بلاك 2000) باستخدام طريقة التصوير بالفيديو لسلوك المراهقين في حل مشاكل غير محددة وطلب من المشاركين الإجابة علي استبيان حول الصداقة . وانفرد واستخدم (كلازنكسى 1998) طريقة إعادة تمثيل المشكلات وتنوعت المقاييس النفسية المستخدمة في بعض الدراسات مثل مقياس مفهوم الذات ، ومقياس اهتمام أولياء الأمور بأمور أبنائهم المدرسية من وجهة نظر الأبناء ، ومقياس الحاجات النفسية للشباب ، ومقياس الدافعية في الحياة .
- وكما تنوعت الأدوات فقد تنوعت المنهجيات المستخدمة في الدراسات السابقة حيث استخدم بعض الباحثين المنهج التجريبي في دراساتهم للمقارنة بين عينتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة مثل (فرج ،1998) و(أبو حطب ،2002) .
- واستخدم البعض منهم المنهج الوصفي بشعبتيه الارتباطى والسببي في تصميم البحث ، والمنهج الوصفي (السببى المقارن ) لتحديد الفروق بين المجموعات المختلفة تبعا لمتغير الجنس والتخصص والتحصيل الدراسي ( مثل دراسة الزهرانى 2005)
- واستخدم ( العبسي 1998) المنهج الوصفي التحليلي باعتباره يناسب هذه الدراسات المسحية وكذلك (أبو شمالة 2002 ) واستخدمت (عبد الجواد ، 2003) المنهج الوصفي والتجريبي في دراستها .

- وقد قامت بعض الدراسات وخاصة العربية منها بتوضيح كيفية معالجة البيانات في تحليل النتائج حيث قام (شابكا 2007) بتحليل النتائج باستخدام البيانات الطولية من الدرجة الأولي وحتى الدرجة الرابعة من درجات المسح الوطني للأطفال والمراهقين.
- في حين أن( زيدان 1995) قامت باستخدام المتوسط والانحراف المعياري ومعامل الارتباط ، وتحليل التباين والتحليل ألعاملي ، في حين قام (إسماعيل 1993) برصد النتائج ومعالجتها إحصائيا باستخدام المتوسط الحسابي والوسيط والانحراف المعياري ، ومعامل الالتواء ،وتحليل التباين والرسوم البيانية ومعامل الارتباط .
- واستخدم (أبو شمالة 2002) برنامج الرزم الإحصائية spss بغرض فحص صدق وثبات أدوات الدراسة
- واستخدمت ( الزهرانى، 2005 ) معامل ارتباط بيرسون ، وتحليل التباين ثنائي الاتجاه واختبار شيفيه ألبعدي وذلك لحساب الفروق بين المجموعات الأساسية في الدراسة .
- وترى الباحثة أن الاطلاع على الدراسات السابقة قد أفادها كثيرا بمعرفة أشكال النمو لدى المراهق من نمو نفسي واجتماعي وجسدي وديني ودراسة تأثيراته على ذات المراهق واحترامه لنفسه وللآخرين ومدى تأثره بأشكال النمو والبلوغ التي يمر بها، كما تم التطرق إلى مهارة حل المشكلات وكيفية إكسابها وتمنيتها لدى المراهق ودراسة تأثيرها على تكيف المراهق وتحمله.
- و تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها تدرس العلاقة بين النمو النفسي والاجتماعي لطلبة المرحلة الأساسية العليا والقدرة على حل المشكلات في حياتهم اليومية- وهي حسب علم الباحثة- الدراسة الوحيدة التي ربطت بين هذين المتغيرين، وهي في خصوصيتها تدرس جوانب النمو ومهارات حل المشكلات لدى المراهق الفلسطيني المتميز في حياته ومراهقته عن باقي المراهقين في العالم من حيث أشكال الضغوط والمؤثرات التي تؤثر في نموه وتساهم في تسريع انتقاله إلى عالم الكبار.

# الفصل الرابع

## الطريقة والإجراءات:

1- منهج الدراسة.
2- مجتمع الدراسة.
3- عينة الدراسة.
4- أدوات الدراسة.
5- خطوات الدراسة.
6- المعالجة الإحصائية .
7- الصعوبات التي واجهت الباحثة

# الفصل الرابع

**الطريقة والإجراءات :**

**4 -1- تمهيد :** في هذا الفصل ستقوم الباحثة بتقديم عرضا لمنهج الدراسة، وذلك بإيضاح طريقة اختيار العينة، والأدوات المستخدمة، والمعالجات الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات بهدف التوصل إلى النتائج وتفسيرها لمعرفة إذا كانت هناك علاقة لبين النمو النفسي والاجتماعي والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية.

**4. 2 منهج الدراسة:**

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي "ويتناول هذا النوع من المناهج الظواهر النفسية سواء كانت هذه الظاهرة حالة أو سمة كحالة الخوف والقلق أو سمة كالانطواء والتوتر . كما تتناول التاريخ التطوري لبعض ظواهر النمو، كالنمو اللغوي والنفسي والاجتماعي والجسمي " ( الريماوي،1998: 48) .

**4. 3 مجتمع الدراسة:**

يتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الذكور والإناث في الصف التاسع في المدارس الأساسية العليا الحكومية بمحافظة الوسطى خلال العام الدراسي 2007- 2008 ويبلغ عدد الطلاب والطالبات 960في محافظة الوسطى والجداول التالية توضح مدارس الذكور والإناث في محافظة الوسطى وعدد الطلبة كما تم الحصول عليها من مديرية التربية والتعليم .

**جدول(4- 1) أسماء مدارس الذكور الإعدادية في محافظة الوسطى**

| المدرسة | عدد طلاب الصف التاسع |
|---|---|
| عبد الكريم العكلوك للبنين | 221 |
| عبد الله بن رواحه للبنين | 73 |
| رودولف فلتر الأساسية للبنين | 54 |
| عين الحلوة الثانوية للبنين | 93 |
| عموريا الأساسية أ للبنين | 74 |
| بلال بن رباح الأساسية للبنين | 60 |
| ابن زيدون الأساسية المختلطة | 38 |
| العدد الكلى لمجموع الطلاب الذكور | 613 |

**جدول (4-2 ) أسماء مدارس الإناث الإعدادية في محافظة الوسطى**

| المدرسة | عدد الطالبات الإناث في الصف التاسع |
|---|---|
| العائشية الأساسية أ للبنات | 227 |
| عبد الله بن رواحة الأساسية للبنات | 77 |
| بلال بن رباح الأساسية للبنات | 65 |
| صبرا وشاتيلا الثانوية للبنات | 81 |
| قيساريا الثانوية للبنات | 33 |
| ابن رشد الأساسية للبنات | 91 |
| العدد الكلى لمجموع الطالبات الإناث | 574 |

**4- 4-عينة الدراسة :**

**4. 4. 1 العينة الاستطلاعية:**

قامت الباحثة بتطبيق مقياس سمات الشخصية على عينة تكونت من 192 طالب وطالبة في الصف التاسع من مدرستي عبد الكريم العكلوك للبنين والعائشية( أ ) الأساسية للبنات وذلك للتأكد من صدق وثبات المقياس. وقد قامت الباحثة بتطبيق مقياس حل المشكلات الاجتماعية على نفس العينة في المدرستين المذكورتين ولكنها اضطرت إلى إعادة تطبيق مقياس حل المشكلات الاجتماعية على عينة من 150 طالب وطالبة في مدرستين أخرتين وذلك بسبب وجود عوامل خارجية عديدة أثرت على تطبيق الأداة .

**4. 4. 2 العينة النهائية:-**

تم تطبيق المقياسين على 150 طالب وطالبة من طلاب الصف التاسع بمدرستي عين الحلوة للبنين وصبرا وشاتيلا الثانوية للبنات بمدينة الزهراء في محافظة الوسطى. وتكونت العينة النهائية من 75 طالبة، و 75طالب، وقامت الباحثة باستبعاد مجموعة من الاستبيانات لوجود أخطاء في الإجابة عليها من قبل الطلاب وتكونت العينة النهائية من 140 طالب وطالبة أجابوا على الاستبيانين دون أخطاء.

**4-4-3 – وصف العينة:**

عينة الدراسة الكلية: بلغت العينة في الدراسة 140 من طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة غزة ، و يتضح من التالي مواصفات أفراد عينة الدراسة.

**4-4-4- نوع المدرسة لأفراد العينة:**

تبين أن 50% من الطلبة يدرسون في مدرسة عين الحلوة ، وكذلك 50% من الطلبة يدرسون في مدرسة صبرا وشاتيلا ، ويتضح ذلك من خلال جدول (4-3):

**جدول (4-3 ) نوع المدرسة لأفراد العينة**

| نوع المدرسة | التكرار | النسبة % |
|---|---|---|
| عين الحلوة( ذكور) | 70 | 50.0 |
| صبرا وشاتيلا (إناث) | 70 | 50.0 |
| المجموع | 140 | 100.0 |

**4-5 – أدوات الدراسة:**

استخدمت الباحثة أداتين في تطبيق الدراسة هما:-

**4-5-1 - مقياس سمات الشخصية في ضوء نظرية اريكسون:** وهو من ترجمة فاروق السيد عثمان ( 2002) يتكون في أساسه من 57 عبارة وضعه في الأصل كل من رونا أوشيس Rhona Oches و كورينلس بيلج Cornelis Plug عام 1986 وقام الباحث المصري بتعريبه وتقنينه ليلاءم البيئة المصرية ( انظر الملحق رقم 5) .

**أبعاد مقياس سمات الشخصية في ضوء نظرية اريكسون كما يوضحها (عثمان ،2002 ) . ويتكون هـذا المقياس من ثمانية أبعاد هي :**

**<u>البعد الأول: الإحساس بالثقة مقابل عدم الثقة.</u>**

ويعّرف ( بأنه أول أزمات النمو حيث تكون معظم انعكاسات السلوك فطرية ويكتسب الطفل شـعوره بالثقة من أمه والبيئة المحيطة به ) وعبارات هذا البعد من 1- 10 .

**<u>البعد الثاني: الإحساس بالاستقلال الذاتي مقابل الإحساس بالخجل.</u>**

ويعّرف ( بقدرة الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة على اكتساب السيطرة في عملية الإخـراج وتعلـم الأكل لوحده والرغبة في تأكيد الذات ) وعبارات هذا البعد من 11- 18.

**<u>البعد الثالث: الإحساس بالمبادأة مقابل الإحساس بالذنب .</u>**

ويعّرف ( بأنه تطور الضمير لدى الطفل بحيث يميز بين الخطأ والصواب في السلوك وتكون هـذه المرحلة نتيجة للاستقلال الذاتي الذي تكون لدى الطفل ). وتحدث هذه الأزمة في مرحلة الطفولة المتوسـطة. وعبارات هذا البعد من 19- 28.

**<u>البعد الرابع: الإحساس بالانجاز مقابل الإحساس بالفشل .</u>**

ويعّرف ( بتولد الشعور بالنجاح والتفوق الدراسي لدى الفرد والذي يتكون من خلال تشجيع الأسرة والمدرسة والبيئة المحيطة به ويتعلم الطفل تكوين وجهة نظر خاصة به ) . وتحدث هذه الأزمة فـي مرحلـة الطفولـة المتأخرة وعبارات هذا البعد من 29 – 39.

**البعد الخامس: الإحساس بالهوية مقابل الإحساس بغموض الهوية.**

ويعّرف ( أنه البعد الذي يكون فيه الفرد قد وصل لمرحلة المراهقة بما فيها من تفاوت وتغيرات حادة تطرأ على المراهق). ويكمن الخطر الرئيسي لهذه المرحلة في ما يسميه أريكسون ( غموض الدور ) حيث يعجز المراهق عن إيجاد الحلول للأسئلة التي يطرحها حول ماهية شخصيته ودوره الجنسي والاجتماعي. ويعاني المراهق في هذه المرحلة من مشاعر الذنب والقلق وحساسية نحو الذات) . وعبارات هذا البعد من 40 – 57 .

**البعد السادس: الإحساس بالألفة مقابل الإحساس بالانعزال.**

ويعّرف ( بأنه تخطي الفرد لمراحل الطفولة والمراهقة وصولا إلى مرحلة الرشد حيث تتكون لدى الفرد المهارات الشخصية والاجتماعية التي تمكنه من التوافق والتواصل مع البيئة المحيطة به وينجح في علمه ويرتبط بالشريك الآخر). وعباراته هي 58- 65.

**البعد السابع: الإحساس بالتدفق مقابل الإحساس باستغراق الذات.**

ويعّرف ( بأنه علامة استقرار الفرد في مرحلة الرشد حيث يبدأ العمل والنجاح في المهنة التي اختاراها لنفسه ويكون لديه الشعور بالسعي إلى الأفضل نحو النجاح والتواصل مع المجتمع الذي يحيط به0 وتكون أزمة النمو في هذه المرحلة حينما يفشل الشخص في إثبات ذاته ولا يقدر على التحرر من شكوكه الذاتية . وعباراته هي 66- 75.

**البعد الثامن: الإحساس بالتكامل مقابل الإحساس باليأس .**

ويعّرف ( انه نتاج مراحل النمو السابقة لان جذورها تبدأ في مرحلة الثقة والمبادأة والإحساس بالهوية وبذلك يتكون لدى الفرد شعور بالتكامل والرضي عن نتاج حياته). ولا يذكر المقياس عبارات لهذا البعد .

**وقد اكتفت الباحثة بذكر عبارات المقياس إلى البعد الخامس نظرا لأنها مرتبطة بموضوع المراهقة وتنطبق على مجتمع الدراسة .**

### 4-5-2- مقياس حل المشكلات الاجتماعية المعدل :

### (Social Problem Solving Inventory Revised )

قام بتصميم هذا المقياس البروفيسور الأمريكي ثوماس ديزريلا (Thomas D`zurilla ) هو وزميله ارثر نيزي (Arthur Nezu ) وكانت أول نسخة للمقياس عام 1982 ثم عدل عام 1990وعام1999 وكان أخر تحديث لهذا المقياس عام 2002 ويتكون المقياس من 52 عبارة ( انظر الملحق رقم 2) .

**أبعاد مقياس حل المشكلات الاجتماعية .**

ينقسم هذا المقياس إلى خمسة أجزاء رئيسية هي :

1- **الوعي الايجابي بالمشكلة** Positive problem orientation scale ( 5 items)

وتتدرج تحته خمس عبارات هي( 7، 9، 19، 28، 38)

2- **الوعي السلبي بالمشكلة** Negative problem orientation scale (10 items)

وتتدرج تحته عشرة عبارات هي ( 1، 2، 6، 12، 13، 17، 32، 36، 41، 50)

**3-حل المشكلات المنطقي** Rational problem solving scale

ويتكون من عشرين عبارة وينقسم هذا الجزء إلى أربعة تفرعات وهي:

أ- **تعريف المشكلة وتكونها.** Problem definition and formulation subscale ( 5 items)

وعباراته هي ( 11، 29، 33، 44، 49)

ب- **إيجاد الحلول البديلة** Generation of alternative solutions subscale ( 5 items)

عباراته هي ( 5، 20، 39، 47، 48)

ج- اتخاذ القرار Decision making subscale ( 5 items)

وعباراته هي ( 18، 24، 40، 43، 46)

د- تطبيق الحلول والتحقق منها solution implementation and verification( 5 items)

وعباراته هي ( 25، 26، 27، 35، 37)

**4- النموذج اللامبالي أو المتهور** **i**mpulsivity /carelessness style scale ( 10 items)

وعباراته هي ( 3، 4، 8، 15، 21، 22، 34، 45، 51، 52)

**النموذج المتجنب** Avoidance style scale ( 7 items)

وعبارته هي ( 10، 14، 16، 23، 30، 31,42) .

وقد تدرج مفتاح التصحيح للمقياس كالتالي:

O = غير صحيح بالنسبة لي. 1 = صحيح بدرجة بسيطة بالنسبة لي .

2 = صحيح بدرجة متوسطة بالنسبة لي . 3 = صحيح بدرجة كبيرة بالنسبة لي.

4- صحيح بدرجة كبيرة جدا بالنسبة لي.

## 4-5-3- الخصائص السيكومترية للأدوات :

**أولا : صدق مقياس سمات الشخصية**

**1 - صدق المحكمين :**

- قامت الباحثة بالاطلاع على العديد من المقاييس النفسية العربية ومن ثم اختارت هذا المقياس لملائمتــه لموضوع الدراسة .

- قامت الباحثة بطرحه على لجنة المحكمين الذين أفادوا بأنه يمكن تطبيق الاستبيان كما هو مع بعض التغييرات البسيطة ، حيث تم تعديل عبارة رقم (1) من" أشعر بالتشاؤم لمستقبل البشرية" إلى " أشعر بالتشاؤم لمستقبل فلسطين" . كما تم تعديل العبارة رقم (3) من " إذا تخيلت ما سوف يحدث لي في المستقبل، فإنني اشعر بأن الأمور لا تسير على ما يرام" إلى " أتخيل أن مستقبلي سيكون مليئا بالمخاطر".
وقد تكون المقياس في صورته النهائية من 56 عبارة ( انظر الملحق رقم 4 ) .

**ثانيا - صدق الاتساق الداخلي Internal consistency :**

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس سمات الشخصية والدرجة الكلية للمقياس وكذلك إيجاد معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية الخاصة بالبعد الخاص بها ، وذلك لمعرفة مدى ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للبعد الخاص بها ،و كذلك لهدف التحقق من صدق المقياس ، ويتضح ذلك من خلال جدول (4-4 ):

**جدول(4-4 ) معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس سمات الشخصية والدرجة الكلية للمقياس**

| الأبعاد | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|
| البعد الأول: الثقة –عدم الثقة | 0.70 | 0.01 دالة إحصائياً |
| البعد الثاني: الاستقلال الذاتي– الشعور بالعار | 0.60 | 0.01 دالة إحصائياً |
| البعد الثالث : المبادأة – الشعور بالذنب | 0.50 | 0.01 دالة إحصائياً |
| البعد الرابع: الإنجاز الشعور بالنقص | 0.76 | 0.01 دالة إحصائياً |
| البعد الخامس: الهوية- الغموض | 0.84 | 0.01 دالة إحصائياً |

**تبين من جدول رقم (4-4) أن أبعاد مقياس سمات الشخصية تمتعت بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائيا ، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.50 – 0.84 )، وهذا يدل على أن أبعاد مقياس سمات الشخصية تتمتع بمعامل صدق جيد.**

**و بما أن مقياس سمات الشخصية لديه خمسة أبعاد، فقد تم إجراء معاملات الارتباط بين فقرات كل بعد والدرجة الكلية لكل بعد على حده ، ويتضح ذلك من خلال الجداول التالية:**

**جدول ( 4-5 )** معاملات الارتباط بين فقرات **بعد الثقة – عدم الثقة** والدرجة الكلية للبعد

| الفقرات | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|
| 1 | 0.39 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 2 | 0.35 | 0.01 دالة إحصائياً |

| | | |
|---|---|---|
| 3 | 0.43 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 4 | 0.46 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 5 | 0.32 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 6 | 0.62 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 7 | 0.28 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 8 | 0.44 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 9 | 0.43 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 10 | 0.39 | 0.01 دالة إحصائياً |

تبين من جدول رقم( 4 -5) أن فقرات بعد **الثقة – عدم الثقة** تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائيا ، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.28 – 0.62) ،

(جدول 4-6)

معاملات الارتباط بين فقرات **بعد الاستقلال الذاتي– الشعور بالعار** والدرجة الكلية للبعد

| الفقرات | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|
| 11 | 0.50 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 12 | 0.38 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 13 | 0.47 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 14 | 0.17 | 0.03 دالة إحصائياً |
| 15 | 0.55 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 16 | 0.47 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 17 | 0.41 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 18 | 0.26 | 0.01 دالة إحصائياً |

تبين من جدول رقم (4-6) أن فقرات بعد الاستقلال الذاتي– الشعور بالعار تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائيا ، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.17 – 0.55 ).

جدول(4 -7)

معاملات الارتباط بين فقرات **بعد المبادأة – الشعور بالذنب** والدرجة الكلية للبعد

| الفقرات | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|
| 19 | 0.39 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 20 | 0.39 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 21 | 0.12 | 0.08 غير دالة |
| 23 | 0.53 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 24 | 0.41 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 25 | 0.34 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 26 | 0.47 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 27 | 0.17 | 0.03 دالة إحصائياً |
| 28 | 0.49 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 29 | 0.30 | 0.04 دالة إحصائياً |

تبين من جدول رقم (4-7) أن فقرات بعد المبادأة – الشعور بالذنب تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائيا ، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.17 – 0.53 )، ما عدا الفقرة رقم (21) غير دالة فلذلك يجب حذفها من البعد.

**جدول ( 4 -8 )**

معاملات الارتباط بين فقرات **بعد الإنجاز - الشعور بالنقص** والدرجة الكلية للبعد

| الفقرات | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|
| 22 | 0.50 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 30 | 0.26 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 31 | 0.53 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 32 | 0.43 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 33 | 0.36 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 34 | 0.41 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 35 | 0.36 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 36 | 0.43 | 0.01 دالة إحصائياً |

| | | |
|---|---|---|
| 37 | 0.51 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 38 | 0.58 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 39 | 0.48 | 0.01 دالة إحصائياً |

**تبين من جدول رقم (4-8 ) أن فقرات بعد الإنجاز الشعور بالنقص تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائيا ، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين ( 0.26 – 0.58، ) .**

**جدول (4-9)**

معاملات الارتباط بين فقرات **بعد الهوية- الغموض** والدرجة الكلية للبعد

| الفقرات | معامل الارتباط | مستوى الدلالة | الفقرات | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| 40 | 0.51 | 0.01 دالة إحصائياً | 49 | 0.52 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 41 | 0.46 | 0.01 دالة إحصائياً | 50 | 0.33 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 42 | 0.15 | 0.03 دالة إحصائياً | 51 | 0.47 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 43 | 0.24 | 0.01 دالة إحصائياً | 52 | 0.52 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 44 | 0.47 | 0.01 دالة إحصائياً | 53 | 0.41 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 45 | 0.41 | 0.01 دالة إحصائياً | 54 | 0.51 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 46 | 0.49 | 0.01 دالة إحصائياً | 55 | 0.44 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 47 | 0.41 | 0.01 دالة إحصائياً | 56 | 0.48 | 0.01 دالة إحصائياً |
| 48 | 0.42 | 0.01 دالة إحصائياً | 57 | 0.30 | 0.01 دالة إحصائياً |

تبين من جدول رقم (4-9) أن فقرات بعد الهوية- الغموض تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائيا ، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين ( 0.15 –51،.)

**3 ) صدق المقارنة الطرفية:**

تقوم هذه المقارنة في جوهرها على تقسيم المقياس إلى قسمين ويقارن متوسط الربع الأعلى في الدرجات بمتوسط الربع الأدنى في الدرجات .وبعد توزيع الدرجات تم إجراء طريقة المقارنة الطرفية بين أعلى (25%) من الدرجات وأقل (25%) من الدرجات ، حيث تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ، ويتضح ذلك من خلال **الجدول التالي** :

جدول (4 -10) **المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار "ت" لدراسة الفروق بين متوسطي مرتفعي ومنخفضي الدرجات على أبعاد مقياس سمات الشخصية**

| الأبعاد | المجموعات | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| البعد الأول: الثقة –عدم الثقة | أقل 25% من الدرجات | 18.5 | 1.6 | -26.9 | 0.01 دالة |
| | أعلى 25% من الدرجات | 26.0 | 1.0 | | |
| البعد الثاني: الاستقلال الذاتي– الشعور بالعار | أقل 25% من الدرجات | 14.2 | 1.1 | -27.9 | 0.01 دالة |
| | أعلى 25% من الدرجات | 20.1 | 1.0 | | |
| البعد الثالث : المبادأة – الشعور بالذنب | أقل 25% من الدرجات | 18.9 | 1.4 | -23.3 | 0.01 دالة |
| | أعلى 25% من الدرجات | 25.2 | 1.4 | | |
| البعد الرابع: الإنجاز الشعور بالنقص | أقل 25% من الدرجات | 21.0 | 2.1 | -23.3 | 0.01 دالة |
| | أعلى 25% من الدرجات | 29.4 | 1.5 | | |
| البعد الخامس: الهوية- الغموض | أقل 25% من الدرجات | 35.5 | 2.5 | -29.8 | 0.01 دالة |
| | أعلى 25% من الدرجات | 48.1 | 1.7 | | |
| الدرجة الكلية | أقل 25% من الدرجات | 114.6 | 4.7 | -31.8 | 0.01 دالة |
| | أعلى 25% من الدرجات | 144.6 | 4.5 | | |

تبين من جدول (4-10) وجود فروق جوهرية دالة إحصائياً بين الدرجات العليا والدرجات الدنيا في الأبعاد

الخمسة لمقياس سمات الشخصية والدرجة الكلية للمقياس ، وهذا يدل على أن المقياس تميز بين الأفراد ذوى الدرجات العليا والأفراد ذوى الدرجات الدنيا في مقياس سمات الشخصية وأبعاده ، ومما يعني أن المقياس بفقراته يتمتع بمعامل صدق عالٍ . مما يشير إلى صلاحية المقياس للتمييز بين الدرجات العليا والدرجات المنخفضة.

**ثانيا : ثبات مقياس سمات الشخصية :**

تم حساب الثبات باستخدام برنامج SPSS بعد تطبيق المقياس وإدخال البيانات على البرنامج الإحصائي للمقياس بطريقتين وهما كالتالي:

- **الثبات بطريقة ألفا – كرونباخ – Alpha** :

تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية من طلبة الصف التاسع في المرحلة الأساسية العليا ، وبعد تطبيق المقياس تم حساب معامل ألفا كرونباخ لقياس معامل الثبات، حيث وجد أن قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقياس الكلي تساوي 0.80 ، وهذا دليل جيد على أن مقياس سمات الشخصية يتمتع بمعامل ثبات جيد ككل ، حيث بلغ معامل ألفا كرونباخ للعامل الأول 0.47 ، ومعامل الثبات للعامل الثاني بلغ 0.26 ، ومعامل الثبات للعامل الثالث بلغ 0.28 ، ومعامل الثبات للعامل الرابع بلغ 0.59 ، ومعامل الثبات للعامل الخامس بلغ 0.69

2-: **Split _half methods - الثبات بطريقة التجزئة النصفية :**

تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية من طلبة الصف التاسع في المرحلة الأساسية العليا ، وبعد تطبيق المقياس تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم قسمة بنود المقياس إلى نصفين ، حيث تم حساب معامل الارتباط بين مجموع فقرات النصف الأول ومجموع فقرات النصف الثاني للمقياس ،حيث بلغ معامل الارتباط لبيرسون لمقياس سمات الشخصية بهذه الطريقة (0.57)، وبعد استخدام معادلة سبيرمان - براون المعدلة أصبح معامل الثبات (0.72) ، ويدل هذا على أن المقياس ككل لديه درجة ثبات جيدة .

## ثانيا - مقياس حل المشكلات الاجتماعية :

### صدق مقياس حل المشكلات الاجتماعية :

### أولا - صدق المحكمين :

- قامت الباحثة بمراسلة البروفيسور الأمريكي (Thomas D`zurilla ) عبر الانترنت حيث قام بإرسال المقياس والدراسات المتعلقة بمقياس حل المشكلات الاجتماعية .
- قامت الباحثة بتعريب المقياس إلى اللغة العربية.
- قامت الباحثة بإعادة ترجمة المقياس إلى اللغة الانجليزية للتأكد من الصدق اللغوي لعبارات المقياس
- تم عرض المقياس على لجنة من المحكمين للتأكد من مناسبة الأداة لموضوع الدراسة

- قامت الباحثة بتعديل وحذف بعض العبارات بناء على رأي المحكمين . ( انظر الملحق رقم 3) .

**-2- نتائج التحليل ألعاملي لمقياس حل المشكلات الاجتماعية :**

تم أجراء التحليل العاملي الاستكشافي من الدرجة الأولى بطريقة المكونات الأساسية لهوتيلينج Hotelling للذكور والإناث في الدراسة ، حيث استخدام محك الجذر الكامن واحد ونصف صحيح على الأقل للعوامل التي تم استخراجها ، وأعقب ذلك إجراء تدوير متعامد للمحاور بطريقة Varimax ، وأعتبر التشبع المقبول للمتغير الذي يبلغ 0.35 على الأقل من أجل مزيد من النقاء والوضوح في المعنى السيكولوجي ،وقد أستخرج التحليل العاملي سبعة عوامل فسرت نسبة 42.0% من التباين الكلي، حيث تم حذف فقرتين لعدم تشبعهما مع العوامل المستخرجة وهما (34، 40) ، فكانت نتائج التحليل العاملي بعد حذف هذه الفقرات كالتالي :

**العامل الأول** : النموذج المتجنب المتهور

كان الجذر الكامن لهذا العامل هو 6.6 ونسبة تفسيره من التباين الكلي 15.1% وقد تشبعت بهذا العامــل 12 فقرات وهي (35 ، 41 ، 44 ، 39 ، 45 ، 13 ، 36 ، 37، 15 ، 10 ، 42 ، 6) .

**العامل الثاني** : الوعي السلبي بالمشكلة.

كان الجذر الكامن لهذا العامل هو 2.9 ونسبة أسهامه في التباين الكلي 6.7% وقد تــشبعت بهــذا العامــل 6 فقرات وهي ( 14 ، 8 ، 7 ، 9 ، 12 ، 38 ).

**العامل الثالث** : تعريف المشكلة وتكوينها

كان الجذر الكامن لهذا العامل هو 2.0 ونسبة أسهامه في التباين الكلي 4.7% وقد تشبعت بهــذا العامــل 8 فقرات وهي (18 ، 32 ، 28 ، 16 ، 23 ، 17 ، 19، 24) .

**العامل الرابع**: : اتخاذ القرار

كان الجذر الكامن لهذا العامل هو 1.9 ونسبة أسهامه في التباين الكلي 4.3% وقد تشبعت بهــذا العامــل 5 فقرات وهي (31، 26 ، 33 ، 21 ، 25 )

**العامل الخامس** : الوعي الايجابي بالمشكلة.

كان الجذر الكامن لهذا العامل هو 1.67 ونسبة أسهامه في التباين الكلي 3.8% وقد تشبعت بهذا العامل 7 فقرات وهي ( 1 ،2 ، 3 ، 4 ، 5 ، 43 ، 29 )

**العامل السادس** : :تطبيق الحلول والتحقق منها

كان الجذر الكامن لهذا العامل هو 1.65 ونسبة أسهامه في التباين الكلي 3.7% ، وقد تشبعت بهذا العامل 3 فقرات وهي (11 ، 22 ، 30).

**العامل السابع**: : قرارات بديلة ومتجنبة

كان الجذر الكامن لهذا العامل هو 1.51 ونسبة أسهامه في التباين الكلي 3.4% ، وقد تشبعت بهذا العامل 3 فقرات وهي (20 ، 27 ، 46).

## جدول (4-11 ) مصفوفة عوامل الدرجة الأولى لبنود مقياس حل المشكلات الاجتماعية قبل التدوير وبعد التدوير للذكور والإناث معاً

| | العوامل الناتجة قبل التدوير | | | | | | | | العوامل الناتجة بعد التدوير | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الفقرة / العوامل | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 1 | 0.50 | | | | | | | | 0.37 | 0.57 | | | | | | |
| 2 | | | | 0.52 | | | | | | | | 0.55 | | | | |
| 3 | 0.55 | | | | | | | | 0.58 | | | | | | | |
| 4 | | | -0.38 | | | | | | | 0.53 | | | | | | |
| 5 | | | | | | | | 0.48 | | | | | 0.36 | | -0.35 | |
| 6 | | | | | | | 0.43 | -0.37 | | | | | | | 0.68 | |
| 7 | | | | | | | -0.49 | | | | | | | | -0.36 | |
| 8 | | | | | | | | -0.47 | | | | 0.44 | | | | |
| 9 | | | | | -0.41 | | | | | | | | | | | 0.49 |
| 10 | 0.45 | | | | | | | | 0.54 | | | | | | | |
| 11 | | | | | | | | | | | 0.52 | | | | | |
| 12 | 0.44 | | | | | | | | | | | | 0.39 | | | |
| 13 | 0.49 | | | | | | | | | | 0.37 | | | | | |
| 14 | 0.39 | | | | | | | | 0.36 | | | | | | | |
| 15 | 0.45 | | | | | | | | 0.46 | | | | | | | |
| 16 | 0.44 | | | | | | | | 0.45 | | | | | | | |
| 17 | | 0.43 | | | | | | | | | | 0.51 | | | | |
| 18 | | | | | | | | | 0.50 | | | | | | | |
| 19 | 0.37 | | -0.43 | | | | | | | 0.43 | | | | | | |
| 20 | | | 0.54 | | | | | | | | 0.57 | | | | | |
| 21 | 0.39 | | | 0.36 | | | | | | | | | | 0.46 | | |
| 22 | | | | | | | | | | | | | | -0.45 | | |
| 23 | | | | | | | | | | | | | 0.40 | | | |
| 24 | | 0.41 | | | | | | | | | | 0.52 | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | 0.50 | | | | | | | | | | | 0.40 | | 26 |
| | 0.36 | | | | | | 0.37 | | | | | | | | 0.41 | 28 |
| | | | | 0.37 | | | 0.53 | | | | | | | | 0.55 | 29 |
| | | | 0.55 | | | | | | | | 0.41 | | | 0.36 | | 30 |
| | | | | | | 0.42 | | | | | | | | -0.38 | 0.44 | 31 |
| | | | 0.39 | | 0.43 | | | | | | | | 0.38 | | | 34 |
| | 0.48 | | | | | | | | | | | | | | | 35 |
| | | -0.43 | | 0.47 | | | | | | 0.49 | | | | 0.50 | | 36 |
| | | 0.53 | | | | | | | | | | 0.40 | | | | 37 |
| -0.58 | | | | | | | | | | 0.50 | | | | | | 38 |
| | | | | | 0.64 | | | | | | | | 0.36 | | | 39 |
| | | | 0.44 | | | | | | | | | | | | | 40 |
| | | -0.37 | | | | | | | | | | | | 0.39 | | 41 |
| | | 0.51 | | | | | | | | | | | 0.48 | | | 42 |
| 0.41 | | | | | | | | | | | | | | | | 43 |
| | | | | | 0.45 | | | | | | | | 0.39 | | | 44 |
| | | | | | | 0.53 | | | | | | | | | | 45 |
| | | | 0.37 | | | | | | | | | | | | 0.45 | 46 |
| 0.36 | | | | | | | 0.46 | | | | -0.37 | | | | 0.47 | 47 |
| 1.50 | 1.54 | 1.57 | 1.64 | 1.81 | 2.18 | 2.56 | 4.39 | 1.50 | 1.54 | 1.57 | 1.64 | 1.81 | 2.18 | 2.56 | 4.39 | الجذر الكامن |
| 3.50 | 3.58 | 3.66 | 3.83 | 4.21 | 5.08 | 5.96 | 10.22 | 3.51 | 3.58 | 3.66 | 3.83 | 4.21 | 5.08 | 5.96 | 10.22 | نسبة التباين الكلي |

**ثانيا :- ثبات مقياس حل المشكلات الاجتماعية : -**

تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية ، وبعد تطبيق المقياس تم حساب معامل ألفا كرونباخ لقياس الثبات، حيث وجد أن قيمة ألفا كرونباخ للمقياس الكلي يساوي 0.65، وهذا دليل على أن المقياس يتمتع بمعامل ثبات ، وبما أن المقياس لديه سبعة أبعاد ، فقد بلغ معامل ألفا كرونباخ للبعد الأول يساوي 0.78 ، ومعامل ألفا كرونباخ للبعد الثاني يساوي 0.62 ، ومعامل ألفا كرونباخ للبعد الثالث يساوي 0.70، ومعامل ألفا كرونباخ للبعد الرابع 0.60 ، ومعامل ألفا كرونباخ للبعد الخامس 0.61، ومعامل ألفا كرونباخ للبعد السادس 0.45 ، ومعامل ألفا كرونباخ للبعد السابع 0.44.

- **خطوات إجراء الدراسة :**

1- تحكيم أدوات الدراسة من قبل المحكمين .
2- تعديل أدوات الدراسة بناء على ردود المحكمين .
3- الحصول على موافقة وزارة التربية والتعليم ومديرية تعليم محافظة الوسطى لتطبيق الأدوات في المدارس .
4- التطبيق على العينة الاستطلاعية في محافظة الوسطى .
5- إدخال البيانات التي جمعت في الحاسوب وتحليلها إحصائيا .
6- إخراج الأدوات بشكل نهائي .
7- التطبيق على العينة النهائية .

**المعالجة الإحصائية :**

1- التكرارات والنسب المئوية
2- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي.
3- معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation.

اختبار "ت" لعينتين مستقلتين Independent t – test samples

**الصعوبات التي واجهت الباحثة :**

1- قلة خبرة الطلبة في التعامل مع المقاييس النفسية حيث أن الباحثة كانت تقوم بشرح كل جملة في المقياسين إلا أنها اضطرت لاستبعاد العديد من الاستبيانات لوجود أخطاء في الإجابة عليها من قبل الطلبة .
2- اضطرت الباحثة لإعادة تطبيق مقياس حل المشكلات الاجتماعية بعد العينة الاستطلاعية وذلك بسبب ظروف التطبيق التي لم تكن مناسبة .

# الفصل الخامس

## عرض النتائج وتفسيرها :

1- التساؤل الأول وتفسيره

2- التساؤل الثاني وتفسيره

3- الفرض الأول وتفسيره

4- الفرض الثاني وتفسيره

5- الفرض الثالث وتفسيره

## عرض النتائج وتفسيرها

### 5-1- مقدمة :

فيما يلي عرض للنتائج التي تم الحصول عليها باستخدام أدوات الدراسة والمعالجات الإحصائية وفقا لأسئلة الدراسة وفرضياتها ، وسيتم عرض نتائج التحليلات الخاصة بأسئلة الدراسة ثم عرض نتائج تحليلات فرضيات الدراسة .

**أولاً : تساؤلات الدراسة :**

**التساؤل الأول : " ما مستوى النمو النفسي والاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا بغزة ؟**

للتعرف على مستوى درجة النمو النفسي والاجتماعي تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل بعد من أبعاد مقياس سمات الشخصية والدرجة الكلية للمقياس ،والنتائج توضح من خلال الجدول التالي :

**جدول (5-1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لدرجات مقياس سمات الشخصية وأبعاده لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا**

| سمات الشخصية | الفقرات | الدرجة الكلية | المتوسط | الانحراف المعياري | الوزن النسبي % |
|---|---|---|---|---|---|
| البعد الأول: الثقة -عدم الثقة | 10 | 40 | 28.1 | 5.0 | 70.2 |
| البعد الثاني: الاستقلال الذاتي- الشعور بالعار | 8 | 32 | 21.7 | 3.3 | 67.9 |
| البعد الثالث : المبادأة - الشعور بالذنب | 10 | 40 | 29.2 | 4.2 | 72.9 |
| البعد الرابع: الإنجاز الشعور بالنقص | 10 | 40 | 29.4 | 5.1 | 73.4 |
| البعد الخامس: الهوية- الغموض | 18 | 72 | 52.5 | 6.8 | 72.9 |
| الدرجة الكلية لسمات الشخصية | 56 | 224 | 160.8 | 18.7 | 71.8 |

يتم حساب الوزن النسبي بقسمة الوسط الحسابي لكل بعد على الدرجة الكلية لكل بعد ثم ضرب الناتج في 100

تبين من خلال جدول رقم (5-1) أن متوسط درجات سمات الشخصية عند طلبة المرحلة الأساسية العليا قد بلغ 160.8 درجة وبانحراف معياري 18.7، وبوزن نسبى (71.8%) وهذا يدل على أن مستوى النمو النفسي والاجتماعي عند طلبة المرحلة الأساسية العليا بشكل كلي

مرتفع وبنسبة 71.8% ، .حيث بلغ متوسط درجة بعد الثقة وعدم الثقة بالنفس 28.1 وبانحراف معياري 5.0 وبوزن نسبى (70.2%) ، ومتوسط درجة البعد الثاني ( الاستقلال الذاتي – الشعور بالعار) بلغ 217 وبانحراف معياري 3.3 وبوزن نسبي 67.9% ، ثم بلغ متوسط درجات البعد الثالث (المبادأة – الشعور بالذنب) بلغ 29.2 وبانحراف معياري 4.2 وبوزن نسبي 72.9% ، ثم بلغ متوسط درجة البعد الرابع (الإنجاز والشعور بالنقص) بلغ 29.4 وبانحراف معياري 5.1 وبوزن نسبي 5.1 ، في حين بلغ متوسط درجة البعد الخامس (الهوية – الغموض ) بلغ 52.5 وبانحراف معياري 6.8 وبوزن نسبي 72.9% ، مما سبق يدل على أن مستوى النمو النفسي والاجتماعي عند طلبة المرحلة الأساسية كان مرتفع .

ويمكن **تفسير هذه النتيجة** : انه بالرغم من الضغوط النفسية التي يعيشها المراهق في غزة إلا أن نموه النفسي والاجتماعي مرتفع وهذا يعود إلي عدة عوامل منها الترابط الأسرى والاجتماعي في المجتمع الفلسطيني كما أن الأسر الفلسطينية تهتم بأبنائها وتعمل على حمايتهم .
وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة ( **العبسي ،1998**) حيث أن دراسة العبسي أوضحت أن المشكلات النفسية والشخصية تحتل المركز الثالث من قائمة المشكلات لدي المراهقين الفلسطينيين وذلك لان التلاميذ في مرحلة المراهقة يأخذون أدوارا تبعد عنهم شبح المشكلات النفسية وهذا ما يجعل نموهم النفسي والاجتماعي مرتفعا .
كما أن المراهق في مرحلة المراهقة يكون قادراّ علي التوافق مع البيئة المحيطة به ويشعر بالانتماء للأسرة والمجتمع ويكون لديه ضمير أخلاقي ملتزم يساعده علي التوافق مع الواقع وهذا ما يجعل المراهق الفلسطيني بشكل خاص قادر على التوافق مع الضغوط الحياتية اليومية والبحث عن طرق وبدائل جديدة للتغلب على الصعاب التى تواجهه . ويركز المراهق علي الإحساس بهويته ويكون هذا همه الأساسي فإذا توفر ذلك الإحساس بواسطة البيئة المحيطة به فان ذلك يساعده علي اجتياز الشعور بالهوية بسلام وتتفق هذه النتيجة مع ( بديوي وقاروط 2001 ) في تصنيفهم لأنماط المراهقة حيث يمكن القول أن المراهق الفلسطيني يتبع نمط المراهقة المتكيفة التي تميل إلي الاستقرار العاطفي وتكاد تخلو من التوترات الانفعالية الحادة ونتيجة لظروف الانتماءات المتعاقبة والحصار فان المراهق الفلسطيني يعبر المراحل النمائية الطبيعية بصورة أسرع من باقي أقرانه في العالم ، حيث أن المراهق الفلسطيني يكون التزامات قبل الأوان ويتعدي مرحلة الطفولة إلي مرحلة الرجولة وتحمل المسئوليات كما وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة ( ماتون 1995 ) و( أكو نور 1994 ) في التأكيد علي أهمية العائلة والعائلة الممتدة في توفير الجو المناسب للمراهق بشكل يؤثر ايجابياّ في نموه النفسي

والاجتماعي ، وأكد الباحثان أن سلوك الآباء وتفاعلاتهم مع أبنائهم له دور مهم في تنمية احترام ذات المراهق لنفسه وللآخرين من حوله .

**التساؤل الثاني : ما مستوى قدرة طلبة المرحلة الأساسية العليا بغزة على حل المشكلات الاجتماعية ؟**

للتعرف على مستوى قدرة طلبة المرحلة الأساسية العليا بغزة على حل المشكلات الاجتماعية تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل بعد من أبعاد مقياس حل المشكلات والدرجة الكلية للمقياس ،والنتائج توضح من خلال الجدول التالي :

**جدول (5-2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لدرجات مقياس حل المشكلات وأبعاده لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا**

| أبعاد مقياس حل المشكلات | الفقرات | الدرجة الكلية | المتوسط | الانحراف المعياري | الوزن النسبي % |
|---|---|---|---|---|---|
| العامل الأول : النموذج المتجنب المتهور. | 12 | 48 | 16.4 | 8.6 | 34.2 |
| العامل الثاني: الوعي السلبي بالمشكلة. | 6 | 24 | 11.5 | 4.7 | 47.8 |
| العامل الثالث: تعريف المشكلة وتكوينها. | 8 | 32 | 19.9 | 5.6 | 62.1 |
| العامل الرابع: اتخاذ القرار. | 5 | 20 | 12.3 | 3.7 | 61.6 |
| العامل الخامس: الوعي الايجابي بالمشكلة. | 7 | 28 | 16.2 | 4.0 | 57.9 |
| العامل السادس: تطبيق الحلول والتحقق منها. | 3 | 12 | 7.7 | 2.6 | 63.9 |
| العامل السابع: قرارات بديلة ومتجنبة. | 3 | 12 | 6.9 | 2.4 | 57.4 |
| الدرجة الكلية لحل المشكلات | 44 | 176 | 90.8 | 16.7 | 51.6 |

يتم حساب الوزن النسبي بقسمة الوسط الحسابي لكل بعد على الدرجة الكلية لكل بعد ثم ضرب الناتج في 100

تبين من خلال جدول رقم (5-2) أن متوسط درجات حل المشكلات عند طلبة المرحلة الأساسية العليا قد بلغ 90.8 درجة وبانحراف معياري 16.7، وبوزن نسبى (51.6%) وهذا يدل على أن مستوى قدرة الطلبة على حل مشكلاتهم **كان متوسط** وبنسبة 51.6% ، حيث بلغ متوسط درجات العامل الأول 16.4 وبانحراف معياري 8.6 وبوزن نسبى (34.2%) ، ومتوسط درجة العامل الثاني بلغ 11.5 وبانحراف معياري 4.7 وبوزن نسبي 47.8% ، و متوسط درجات العامل الثالث بلغ 19.9 وبانحراف معياري 5.6 وبوزن نسبي 62.1% ، و متوسط درجة العامل الرابع بلغ 12.3 وبانحراف معياري 3.7 وبوزن نسبي 61.6% ، و متوسط درجة العامل الخامس بلغ 16.2 وبانحراف معياري 4.0 وبوزن نسبي 57.9% ، ومتوسط درجات

العامل السادس 7.7 وبانحراف معياري 2.6 ،ومتوسط درجات العامل الـــسابع 6.9 وبـــانحراف معياري 2.4 وبوزن نسبي 57.4 %.

**وهذه النتيجة تبين أن** أفراد العينة مستواهم متوسط في التعامل مع المشكلات الاجتماعية التـــي تواجههم في حياتهم اليومية، وقد تفسر هذه النتيجة على أن مهارات الـــتعلم الاجتمـــاعي ليـــست كافية وقد يعود هذا إلى أن طريقة التربية في المجتمع الفلسطيني تساهم فـــي ضـــعف مـــستوى القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وذلك لان الأسرة الفلسطينية لا تعلم أبنائها مهارات حـــل المشكلات الاجتماعية، كما أن ما يراه بعض الناس انه مشكلة قد لا يـــشكل بالنـــسبة الآخـــرين مشكلة، وهذا ما تؤكده دراسة ( البنوي ، 1998) في نسبية المشكلات الاجتماعية ، وتعد الكثافة السكانية أهم مميزات المجتمع الفلسطيني و تساهم في ارتفاع المشكلات الاجتماعية بين الـــسكان وذلك لظروف البطالة والفقر والظروف الاقتصادية الصعبة التي يمر بها نتيجـــة الاحـــتلال ، و هذه الخاصية أكثر الخواص المنطبقة على المجتمع الفلـــسطيني حيـــث أن ظـــروف المجتمـــع الفلسطيني تتغير عبر الزمن من فترات هدوء إلى انتفاضات متعاقبة و حصار جـــائر وتحويـــل قطاع غزة إلى سجن كبير وكون أن قطاع غزة يعد من أكثر بقـــاع العـــالم ازدحامـــا بالكثافـــة السكانية، فكل هذه العوامل السابقة تخلق مجموعة من المشكلات الاجتماعية مثل الفقر والبطالـــة والحصار والمشاكل الأسرية والاجتماعية ونقص مكونات الحياة الأساسية وهذه المعيقات تنعكس بشكل سلبي على نفسية وسلوك المراهق الفلسطيني وطموحه المستقبلي التي قد تجعلـــه يواجـــه مشكلات اجتماعية يعجز عن حلها .

## فرضيات الدراسة:

**الفرض الأول: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالـــة 0.05 بـــين متوســـط منخفضي درجات حل المشكلات الاجتماعية ومتوسط مرتفعي درجات حل المشكلات الاجتماعية في النمو النفسي والاجتماعي لديهم .**

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للمقارنة بين متوسط درجـــات الأفـــراد الحاصلين على الدرجات المنخفضة في حل المشكلات و الأفراد الحاصـــلين علـــى الـــدرجات المرتفعة في حل المشكلات بالنسبة لدرجات مقياس النمو النفسي والاجتماعي ، ويتـــضح ذلـــك في الجدول التالي :

**جدول (5-3) نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسط منخفضي درجات حل المشكلات ومتوسط مرتفعي درجات حل المشكلات في النمو النفسي والاجتماعي**

| النمو النفسي والاجتماعي | الفئة | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| البعد الأول: الثقة - عدم الثقة | منخفضي الدرجات | 37 | 28.3 | 5.1 | 0.23 | //0.82 |
| | مرتفعي الدرجات | 35 | 28.1 | 4.8 | | |
| البعد الثاني: الاستقلال الذاتي- الشعور بالعار | منخفضي الدرجات | 37 | 22.2 | 3.6 | 0.52 | //0.61 |
| | مرتفعي الدرجات | 35 | 21.8 | 3.2 | | |
| البعد الثالث : المبادأة - الشعور بالذنب | منخفضي الدرجات | 37 | 29.6 | 4.3 | -0.20 | //0.84 |
| | مرتفعي الدرجات | 35 | 29.8 | 3.2 | | |
| البعد الرابع: الإنجاز الشعور بالنقص | منخفضي الدرجات | 37 | 30.5 | 4.9 | 0.33 | //0.75 |
| | مرتفعي الدرجات | 35 | 30.1 | 4.8 | | |
| البعد الخامس: الهوية- الغموض | منخفضي الدرجات | 37 | 52.8 | 6.4 | -1.18 | //0.24 |
| | مرتفعي الدرجات | 35 | 54.5 | 5.6 | | |
| الدرجة الكلية لسمات الشخصية | منخفضي الدرجات | 37 | 163.5 | 18.2 | -0.21 | //0.84 |
| | مرتفعي الدرجات | 35 | 164.3 | 14.1 | | |

** دالة عند 0.01     * دالة عند 0.05

تبين من جدول ( 5-3 ) أنه بالنسبة للدرجة الكلية لسمات الشخصية تبين أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت ( 0.21- ) وهي أصغر من قيمة "ت" الجدولية وتساوى (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ، وبذلك يمكن القول أنه لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأفراد الحاصلين على الدرجات المنخفضة من حل المشكلات والأفراد الحاصلين على الدرجات المرتفعة من حل المشكلات في النمو النفسي والاجتماعي ، **مما يدل على أن الأفراد الحاصلين على الدرجات المرتفعة من حل المشكلات الاجتماعية والأفراد الحاصلين على الدرجات المنخفضة من حل المشكلات الاجتماعية لديهم نمو نفسي واجتماعي بشكل متساوي** . أما بالنسبة لأبعاد سمات الشخصية الخمسة فقد لوحظ أن قيمة ت لجميع الأبعاد الخمسة كانت أصغر من قيمة "ت" الجدولية وتساوى (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ، وبذلك يمكن القول أنه لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأفراد الحاصلين على الدرجات المنخفضة من حل المشكلات والأفراد الحاصلين على الدرجات المرتفعة من حل المشكلات بالنسبة للأبعاد التالية ( الثقة – عدم الثقة ، الاستقلال الذاتي – الشعور بالعار، المبادأة – الشعور بالذنب ، الإنجاز الشعور بالنقص ، الهوية – الغموض ).

**ويمكن تفسير هذه النتيجة** : انه رغم الاختلاف في المعاملة الو الدية بين الذكور والإناث في المجتمع الفلسطيني ، إلا أن هذا الاختلاف لا يعيق نموهم النفسي والاجتماعي وتتساوى المعاملة بشكل عام بين الطلبة الذين يتمتعون بمستويات عالية من القدرة على حل المشكلات الاجتماعية والذين لديهم قدرات منخفضة ،كما إلا أن المراهقين في هذه المرحلة يلجئون إلي طرق تكيف تحميهم من المشكلات النفسية ، و من المتعارف عليه أن الأسر الفلسطينية تحمى أبنائها وتسعى لتوفير كل متطلباتهم، ويعد وجود العائلة الممتدة وعمق التواصل الأسري بين الفلسطينيين احد عوامل الحماية والدعم المجتمعي لجميع شرائح المجتمع و منهم المراهقين مما يجعل المراهقين يجدوا شخص أو ملجأ يحتمون به حين الحاجة وهو ما يجعل ذوى القدرات المنخفضة والمرتفعة في حل المشكلات الاجتماعية يتمتعوا بنمو نفسي و اجتماعي متساوي .

**الفرض الثاني: الذي ينص على : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط درجات الذكور و متوسط درجات الإناث ً في النمو النفسي والاجتماعي .**

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للمقارنة بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في مقياس النمو النفسي والاجتماعي ، ويتضح ذلك من خلال

**جدول (5-4) نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وعلاقته بالنمو النفسي والاجتماعي**

| مقياس سمات الشخصية | الذكور (ن =70) | | الإناث (ن=70) | | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | | |
| البعد الأول: الثقة -عدم الثقة | 28.7 | 4.5 | 27.5 | 5.4 | 1.3 | 0.18 |
| البعد الثاني: الاستقلال الذاتي- الشعور بالعار | 21.9 | 2.9 | 21.5 | 3.7 | 0.7 | 0.51 |
| البعد الثالث : المبادأة - الشعور بالذنب | 29.2 | 4.3 | 29.1 | 4.3 | 0.1 | 0.95 |
| البعد الرابع: الإنجاز الشعور بالنقص | 29.7 | 4.9 | 29.1 | 5.3 | 0.7 | 0.49 |
| البعد الخامس: الهوية- الغموض | 52.6 | 6.5 | 52.3 | 7.1 | 0.3 | 0.75 |
| الدرجة الكلية لسمات الشخصية | 162.0 | 17.6 | 159.5 | 19.7 | 0.8 | 0.43 |

** دالة عند 0.01 * دالة عند 0.05

**تبين من جدول (5-4) ما يلي** :

-بالنسبة للدرجة الكلية لسمات الشخصية تبين أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت ( 0.8 ) وهي أصغر من قيمة "ت" الجدولية وتساوى (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ، وبذلك يمكن القول أنه لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في النمو النفسي والاجتماعي ، مما يدل على أن الأطفال الذكور والإناث لديهم نمو نفسي واجتماعي بشكل متساوي . أما بالنسبة لأبعاد سمات الشخصية الخمسة فقد لوحظ أن قيمة ت لجميع الأبعاد الخمسة كانت أصغر من قيمة "ت" الجدولية وتساوى (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ، وبذلك يمكن القول أنه لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث بالنسبة للأبعاد الخمسة التالية ( الثقة – عدم الثقة ، الاستقلال الذاتي – الشعور بالعار، المبادأة – الشعور بالذنب ، الإنجاز الشعور بالنقص ، الهوية – الغموض ) .

**ويمكن تفسير هذه النتيجة** علي أساس أن المعاملة الو الدية وأسس النمو النفسي والاجتماعي في مجتمعنا الفلسطيني ترتكز على قواعد الشريعة الإسلامية التي تؤكد على المساواة في المعاملة بين الذكور والإناث وتحرّم على الوالدين التفرقة بينهما على أساس نوع الفرد ، فالشريعة الإسلامية تحفظ للأفراد والأطفال كرامتهم وتحث على تشجيع التفاهم بين الوالدين والطفل خصوصا في مرحلة المراهقة . و الذكور في المجتمع الفلسطيني لهم فرص اكبر للتعرض لخبرات أكثر نتيجة طبيعة الحياة الاجتماعية ولكنه لا يشكل فارقا كبيرا في النمو النفسي والاجتماعي لكلا الجنسين، وقد بينت نتائج دراسة ( **الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني ،2008** ) إن 85,8% من المراهقين من ( 15- 19) سنة في الأراضي الفلسطينية يعتقدون بان الوالدين والأقارب يعاملون الأبناء ( البنات والصبيان) داخل الأسرة بنفس الطريقة بواقع ( 84.7% في الضفة الغربية، 87.4% في قطاع غزة).

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة( **الزهرانى ،2005**) بالقول انه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في النمو النفسي والاجتماعي . كما أن دراسة ( **المفدى ،1994** ) أوضحت أن هناك توافق بين طلاب وطالبات المرحلة الإعدادية في ترتيبهم للحاجات النفسية مع وجود بعض الفروق في درجة أهمية هذه الحاجات بالنسبة للجنسين . كما اتفقت نتيجة الدراسة مع دراسة **(Weiwang,1997)** حيث أكدت دراسته أن النمو النفسي والاجتماعي لدى الطلبة الصينيين كان أكثر اتساقا بنموذج اريكسون من ناحية المرحلة ذات العلاقة .

**الفرض الثالث: الذي ينص على : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط درجات الذكور و متوسط درجات الإناث في قدرتهم على حل المشكلات الاجتماعية .**

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للمقارنة بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في قدرتهم على حلا المشكلات، ويتضح ذلك من خلال جدول

**جدول (5-5) نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في قدرتهم على حل المشكلات**

| مقياس حل المشكلات | الذكور (ن =70) | | الإناث (ن=70) | | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | | |
| العامل الأول : النموذج المتجنب المتهور. | 16.9 | 7.8 | 15.9 | 9.3 | 0.70 | 0.49 |
| العامل الثاني: الوعي السلبي بالمشكلة. | 10.4 | 3.9 | 12.5 | 5.2 | -2.66 | **0.01 |
| العامل الثالث: تعريف المشكلة وتكوينها. | 19.8 | 5.3 | 19.9 | 5.8 | -0.06 | 0.95 |
| العامل الرابع: اتخاذ القرار. | 12.3 | 3.6 | 12.3 | 3.8 | -0.07 | 0.95 |
| العامل الخامس: الوعي الايجابي بالمشكلة. | 16.9 | 4.0 | 15.6 | 4.0 | 1.94 | *0.05 |
| العامل السادس: تطبيق الحلول والتحقق منها. | 7.0 | 2.6 | 8.4 | 2.4 | -3.32 | **0.001 |
| العامل السابع: قرارات بديلة ومتجنبة. | 7.2 | 2.6 | 6.6 | 2.1 | 1.67 | 0.10 |
| الدرجة الكلية لحل المشكلات | 90.6 | 16.5 | 91.1 | 17.1 | -0.20 | 0.84 |

** دالة عند 0.01      * دالة عند 0.05

**تبين من جدول ( 5-5 ) ما يلي :**

بالنسبة للدرجة الكلية لقدرة الطلبة على حل مشكلاتهم تبين أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت ( 0.20-) وهي أصغر من قيمة "ت" الجدولية وتساوى (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ، وبذلك يمكن القول أنه لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور

ومتوسط درجات الإناث في قدرة الطلبة على حل مشكلاتهم ، مما يدل على أن الأطفال الـذكور والإناث لديهم قدرة على حل مشكلاتهم بشكل متساوي .

- تبين من خلال التحليل وجود فروق بين الذكور والإناث بالنسبة للعامل الثاني ( الوعي السلبي بالمشكلة) ، والفروق كانت لصالح الإناث ، وهذا يدل على أن الإناث لديهن وعي سـلبي تجـاه مشاكلهن أكثر من الذكور ،، حيث بلغ متوسط درجات الذكور 10.4 ومتوسط درجـات الإنـاث . 12.5

- وجدت فروق جوهرية بين الذكور والإناث بالنـسبة للعامـل الخـامس (الـوعي الايجـابي بالمشكلة.) ، والفروق كانت لصالح الذكور ، وهذا يدل على أن الذكور لديهم وعي إيجابي تجاه مشاكلهم أكثر من الإناث ، حيث بلغ متوسط درجات الذكور 16.9 ومتوسـط درجـات الإنـاث .15.6

- وجدت فروق جوهرية بين الذكور والإناث بالنسبة للعامل السادس (تطبيق الحلـول والتحقـق منها) ، والفروق كانت لصالح الإناث ، وهذا يدل على أن الإناث يطبقن حلول المشاكل ويتحققن منها أكثر من الإناث ، حيث بلغ متوسط درجات الذكور 7.0 ومتوسط درجات الإناث 8.4.

- فقد لوحظ عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بـين متوسـط درجـات الـذكور ومتوسط درجات الإناث بالنسبة للعوامل التالية ( الأول ، الثالث ،الرابع ، السابع ) .

**هذه النتيجة قد تفسر** بأن الأسرة الفلسطينية لا تركز على تعليم أبنائها مهارات حل المـشكلات الاجتماعية حيث يعانى الذكور والإناث من ضعف في هذه المهارات ، كما أن المدرسة أيضا لا تعطى هذا الموضوع الأهمية اللازمة وخاصة أن المراهق في الصف التاسـع لا يـزال تحـت المسئولية المباشرة وسيطرة الأهل في مجتمعنا الفلسطيني ، في حـين أن المجتمعـات الغربيـة تعطى أبنائها مساحة اكبر بكثير من الحرية والانفتاح .

كما أن الفرو قات بين الذكور والإناث في بعض عوامل المقياس ترجع إلى أن مساحة الحريـة المتاحة للذكر في مجتمعنا هي اكبر من الأنثى وهذه النتيجة تتفق مع بيانات ( الجهاز المركـزي للإحصاء الفلسطيني حيث أشارت البيانات أن 11.5% من الإناث (15- 19) سـنة بـينّ أن الوالدين يعاملون البنات والصبيان باختلاف لصالح الذكور مقابل 53.6 بين الذكور. وهذا يفسر بعض الفروق الموجودة في نتائج مقياس مهارات حل المشكلات الاجتماعيـة حيـث أن كـون المجتمع الفلسطيني مجتمع ذكوري فانه يسمح بمساحة اكبر من الحرية للذكور أكثر من الإنـاث تسمح لهم بتجريب العديد من الحلول والأفكار حتى لو كانت ذات مصداقية متوسطة أو منخفضة واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة ( **D`zurilla,1998**) حيث انه يوجد بعـض الفـروق بين الذكور والإناث في بعض عوامل مقياس حل المشكلات الاجتماعية وخاصة الوعي الـسلبي والوعي الايجابي بحل المشكلات لدى الجنسين .

كما اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة ( **Milanie ,and Rinaldi,2006**) في وجود بعض الفروق في بعض عوامل مقياس حل المشكلات الاجتماعية حيث أن الطالبات استخدمن استراتيجيات تخفيف نزاعات أكثر من الذكور وهو في الدراسة الحالية يتمثل في ( تطبيق الحلول والتأكد منها) حيث كانت النتائج لصالح الإناث .

ويظهر الإطار النظري ومقياس حل المشكلات الاجتماعية – الذي استخدمته الباحثة – اتفاقا مع نتائج البيانات التي توضح أن المراهقين ( 15 – 19 ) سنة يلجئون إلى احد الوالدين بشكل أساسي عند طلب المساعدة حيث أظهرت النتائج أن 65.7% من المراهقين في الأراضي الفلسطينية يلجئون للأم وتزيد هذه النسبة في الضفة الغربية عنها في قطاع غزة فيما احتل الأب المركز الثاني في طلب المساعدة من قبل المراهقين كما أن اللجوء إلى الأصدقاء يحتل المرتبة الثالثة في هذا المجال.

ومن خلال نتائج الدراسة والإجابة على الأسئلة وفرضياتها ، والتي أوضحت أن النمو النفسي والاجتماعي لدى المراهق الفلسطيني مرتفع في حين كانت قدرته على حل المشكلات الاجتماعية دون المتوسطة نتيجة للظروف والعوامل الخاصة بثقافة المجتمع الفلسطيني ، **ترى الباحثة** أهمية تفعيل التعاون بين وزارة التربية والتعليم ( من خلال المدارس ) و الاهالى من ناحية وذلك للارتقاء بمستوى النمو النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المراهقين ، كما ويجب التعاون بين المدارس والمراكز الإرشادية والنفسية القادرة على تدريب الطلبة وإكسابهم مهارات حل المشكلات الاجتماعية والتي تستطيع أيضا تشخيص الاضطرابات السلوكية لدى بعض الطلبة وذلك من اجل التدخل المبكر وحماية أبنائنا من خطر الضياع في زحمة الحياة وقسوتها .

# الفصل السادس

# الــتــوصـــيـــــــات
# والــمــقــتـــرحــــــــــات

## التوصيات :

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة توصي الباحثة ما يلي :-

1- تفعيل دور المدارس و تنفيذ الورش العملية حول مهارات حل المشكلات الاجتماعية وتعليمها وإكسابها للمرشدين النفسيين والاجتماعيين في المدارس كي يقوموا بنقلها للطلبة.

2- ضرورة توعية الطلبة في المدارس وتعليمهم مهارات حل المشكلات الاجتماعية حتى تمكنهم من حل مشكلاتهم الاجتماعية و تخطى الصعوبات التي تواجههم .

3- العمل علي تفعيل دور الأهالي والأسر الفلسطينية ودعوتهم لمشاركة أبنائهم لهم في أنشطتهم الاجتماعية وذلك لان السلوك الجيد يتم اكتسابه من خلال الملاحظة والتقليد .

4- تفعيل دور الطلبة المراهقين في المجتمع من خلال السماح لهم بالمشاركة في الأنشطة الصفية والمجتمعية وذلك لتقوية شخصياتهم وتعليمهم السلوك المناسب في التعامل مع الآخرين .

5-الانتباه إلي سلوكيات المراهقين وتصرفاتهم لان البعض منهم قد يعاني من مشاكل واضطرابات سلوكية قد لا يستطيع الإفصاح عنها .

6- ضرورة التعاون بين وزارة التعليم ومراكز الصحة النفسية وذلك لتقديم العون للطلبة الذين يعانون من مشاكل اجتماعية لا يستطيعون حلها .

## المقترحات :

1. إعادة تطبيق المقياسين على الطلبة في ظروف أكثر هدوءا واستقرارا .
2. بناء برنامج إرشادي لتعليم مهارات حل المشكلات الاجتماعية لدى الطلبة في المدارس.
3. إدخال فكرة تعليم المهارات الاجتماعية وحل المشكلات الاجتماعية للطلبة من خلال الأنشطة اللامنهجية سواء في المدرسة أو المسجد و المؤسسات المجتمعية .
4. إجراء دراسات لتحديد المهارات الاجتماعية التي تنقص الطلبة والعمل علي تزويدهم بها

# الملخص باللغة العربية

## " النمو النفسي و الاجتماعي لطلبة المرحلة الأساسية العليا وعلاقته بقدرتهم على حل المشكلات الاجتماعية"


تعتبر هذه الدراسة من الدراسات التي هدفت التعرف على مستوى النمو النفسي و الاجتماعي في البيئة الفلسطينية، كما أنها تتناول موضوع حل المشكلات الاجتماعية لدى الطلبة الفلسطينيين.

وقد هدفت هذه الدراسة إلى :

التعرف على مستوى النمو النفسي والاجتماعي لطلبة المرحلة الأساسية العليا .

التعرف على مستوى قدرة طلبة المرحلة الأساسية العليا في حل المشكلات الاجتماعية

التعرف على العلاقة بين متوسط الطلبة ذوى القدرة المنخفضة وذوى القدرة المرتفعة على حل المشكلات الاجتماعية والنمو النفسي والاجتماعي لديهم .

**وتتحدد مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:-**

1- ما مستوى درجة النمو النفسي الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا بغزة؟

2- ما مستوى قدرة طلبة المرحلة الأساسية العليا بغزة على حل المشكلات الاجتماعية؟

3- هل توجد فروق بين الطلبة ذوى القدرة المنخفضة وذوى القدرة المرتفعة على حل المشكلات الاجتماعية والنمو النفسي والاجتماعي لديهم ؟

4- هل تختلف درجة النمو النفسي الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا باختلاف الجنس؟

5- هل تختلف القدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الأساسية باختلاف الجنس؟.

إجراءات الدراسة:-

عينة الدراسة: وتكونت العينة النهائية من 150 طالب وطالبة في الصف التاسع تم تطبيق المقياسين عليهم في بعض المدارس الحكومية بمحافظة الوسطى .

أدوات الدراسة: مقياس سمات الشخصية في ضوء نظرية اريكسون، مقياس حل المشكلات الاجتماعية.

المعالجة الإحصائية: تم استخدام أساليب الإحصاء الوصفي ، ،واختبار T، ومعامل ارتباط بيرسون.

النتائج: -1-لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى& 0.05 بين متوسط الطلبة ذوى القدرة المنخفضة و ذوي القدرة المرتفعة في حل المشكلات الاجتماعية و النمو النفسي والاجتماعي لديهم ، حيث أظهرت النتائج أن الطلبة ذوى القدرة المنخفضة وذوى القدرة المرتفعة في حل المشكلات الاجتماعية لديهم نمو نفسي و اجتماعي بشكل متساوي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى & 0.05 بين الذكور والإناث في القدرة على حل المشكلات الاجتماعية، حيث أظهرت النتائج أن القدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى الجنسين متوسطة .

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى & 0.05 بين الذكور والإناث في النمو النفسي والاجتماعي . حيث أظهرت النتائج أن النمو النفسي والاجتماعي لدى الجنسين مرتفع .

من خلال النتائج التي توضح أن مستوى النمو النفسي والاجتماعي مرتفع و قدرة الطلبة المراهقين من كلا الجنسين في حل المشكلات الاجتماعية التي تواجههم متوسطة توصي الباحثة بأهمية تدريب الطلبة وإكسابهم هذه المهارات والعمل علي تشجيع الطلبة بالمشاركة في النشاطات الاجتماعية وذلك للاستفادة ايجابيا من الطاقة الخلاقة التي بداخلهم .

# Abstract In English


**THE PSYCHOSOCIAL DEVELOPMENT AMONG PREPARATOTY SCOOL STUDENTS AND IT IS RELATIONSHIP TO THEIR SOCIAL PROBLEM SOLVING SKILLS .**

The study aimed to know the level of psychosocial development and social problem solving skills in the Prep. Schools. This study is considered e as one of the first studies which study the relationship between the above variables.

**The aims of this study are**:
1- Identifying the degree of the psychosocial development among the students at the Prep. Schools.
2- Identifying the degree of social problem solving skills among the students at Prep. Schools.
3- Identifying the relationship between the students which they have low degree and the students which they have high degree of social problem solving ability and their psychosocial development.

**The questions of the study are** :-
1- what is the degree of psychosocial development among prep. School students?-
2-What is the degree of social problem solving skills among the students?
3-Are there any differences in degree of student's low ability and high ability of social problem solving and their psychosocial development ?
4-Are there any differences in social problem solving in sex?
5- are there any differences in psychosocial development in sex ?

**The statistical method which used are** : data analysis measurement, T test, Pearson Correlation .

**Study sample** : the sample of study consist of 150 male and female students at 9 class of some governmental schools at the middle zone.

**The tools of study are :** the personality types inventory according to erikson theory , The social problem solving inventory .

**And the results indicate that :**

1- the relation ship between the low and high degree among the students in social problem solving skills and their psychosocial development are equal .
2- the social problem solving skills degree among male and female students are medium .

3- the psychosocial development degree among male and female students are high .

and according to the result specially at social problem solving skills the student need more attention to develop their social ability and encourage them to participating in the community activities to develops their social abilities and skills .

## المراجع العربية


- **القران الكريم.**

- **تم تشكيل الآيات القرآنية الكريمة من الموقع الالكتروني www.islamweb.net** .

- أبو جادو، صالح( 1998): **علم النفس التربوي**، الطبعة الأولى، دار المسيرة، عمان.

- أبو حطب ،فؤاد . صادق ،آمال (1990) : **نمو الإنسان –من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين** ،الطبعة الثانية ، مكتبة الانجلو المصرية .

- أبو شمالة،حسين (2002): **البيئة الأسرية والمدرسية وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى المراهقين في قطاع غزة**،رسالة ماجستير،كلية التربية، جامعة الأقصى.

- أبو علام ، رجاء( 2004): **التعلم أسسه وتطبيقاته**، الطبعة الأولى، دار المسيرة، عمان، الأردن.

- أبو نجيلة سفيان، أبو كويك باسم(2001): **أسس النمو الإنساني**، دار المقداد للطباعة، غزة- فلسطين.

- أبو هاشم ، السيد ( 2004 ) : **سيكولوجية المهارات** ، الطبعة الأولى ، دار مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة .

- أحمد ، سهير (1999) : **سيكولوجية نمو الطفل** – دراسات نظرية وتطبيقات عملية ، مركز الإسكندرية للكتاب ، الإسكندرية .

- الأشول ، عادل (1996) : **علم نفس النمو _من الجنين إلى الشيخوخة** ، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة .

- البنا،أنور. محيسن، عون (2002): **علم نفس النمو**، كلية التربية الحكومية – غزة .

- البنوي ، نايف . الغزوى ، فهمي . خزا علة ، عبد العزيز . عمر ، معن . الطاهر ، جنان . ( 1997) : **المد خل إلى علم الاجتماع** ، الطبعة الثالثة ، دار الشرق – عمان .

البيلى ، محمد . قاسم ، عبد القادر. الصمادي، أحمد ( 1998) : **علـــم الـــنفس التربـــوي وتطبيقاته،** مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، العين .

- الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني ، **أطفال فلسطين وقضايا وإحصاءات،** التقريـــر السنوي ( 2008) www.pcbs.gov.ps ، تم دخول الموقع 15-7-2008.

- الجوهري ، عبد الهادي ( 2001 ) : أصول علـــم الاجتمـــاع ، المكتبـــة الجامعيـــة ، الإسكندرية .

- العتوم ، عدنان ( 2004) : **علم النفس المعرفي،** دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان .

- الحصري علي، النعيزي يوسف(2005) : **طرق التدريس العامة،** الطبعة الثالثة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

- الداهري ، صالح ( 2008) : **مبادئ علم النفس الارتقائي ونظرياته** ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان .

- الداهري ، صالح (2007): **مبادئ علم النفس الارتقائي ونظرياته،** دار صفاء للنـــشر والتوزيع ، عمان .

- الداهودي ، صالح. الكبيسي ، وهيب .(1999) : **علم النفس العام** ،الطبعـــة الأولـــى ، مؤسسة حمادة للخدمات والدراسات الجامعية ودار الكندي للنشر،اربد – الأردن .

- الدسوقي، مجدي(2003): **سيكولوجية النمو من الميلاد إلى المراهقة،** مكتبة الانجلـــو المصرية، القاهرة.

- الريماوى ، محمد ( 2003) :**علم نفس الطفولـــة والمراهقـــة،** دار الـــشروق للنـــشر والتوزيع ، عمان.

- الريماوى ، محمد ( 1998) : **علم نفس الطفل** ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان.

- الزعبلاوي، محمد( 1994): **تربية المراهق بين الإسلام وعلم النفس** ، رسالة دكتوراه في الدعوة والثقافة الإسلامية، كلية العلوم بالرياض، قسم الدراسات القرآنية، مؤسسة الكتب الثقافية، بيروت.

- الزغول رافع، الزغول عماد (2003): **علم النفس المعرفي**، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان- الأردن.

- الزهرانى، نجمة ( 2005 ): **النمو النفسي والاجتماعي وفق نظرية أريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف** ، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

- الضامن، منذر(2005): **علم نفس النمو ( الطفولة والمراهقة)** ، الطبعة الأولى، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت .

- الطفيلي ، امتثال (2004) : **علم نفس النمو** – من الطفولة إلى الشيخوخة ، الطبعة الأولى ، دار المنهل اللبناني ، بيروت .

- الطواب ، سيد (1995) : **النمو الإنساني – أسسه وتطبيقاته** ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية .

- الطيب ، محمد ( 2005 ) : **مبادئ الصحة النفسية** ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية.

- العبسي ، سمير (1998): **دراسة لبعض المشكلات النفسية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بمحافظة غزة وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية**، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية-غزة.

- العيسوي ، محمد( 2000): **موسوعة علم النفس الحديث ، التربية النفسية للطفل والمراهق**، دار الراتب الجامعية، الطبعة الأولى، المجلد الثامن، بيروت.

-العواملة حابس ، مزاهرة أيمن (2003) : **سيكولوجية الطفل – علم نفس النمو** ، الطبعة الأولي ، الأهلية للنشر والتوزيع ، عمان ، الملكة الأردنية الهاشمية.

- الفوال ، صلاح ( 1996) : **علم الاجتماع بين النظرية والتطبيق** ، الطبعة الأولى ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

- المفدى ، عمر (1994) : الحاجات النفسية للشباب في المرحلتين المتوسطة والثانوية **مجلة دراسات تربوية** ، الجزء 63، المجلد التاسع ، رابطة التربية الحديثة ، القاهرة .

- المليجي عبد المنعم ، المليجى حلمي (1970) : **النمو النفسي** ، الطبعة الرابعة ، دار النهضة العربية ، بيروت .

- النباهين ،على ( 1995 ) : **التربية ومشكلات المجتمع** ،مطبعة المقداد ،كلية التربية جامعة الأزهر - غزة .

- النغيمشي ، عبد العزيز (1994 ) : **المراهقون ، دراسة نفسية إسلامية** ، دار المسلم للنشر والتوزيع ، الرياض .

-الهنداوي، علي(2005): **علم نفس النمو - الطفولة والمراهقة**، الطبعة الثانية، دار الكتاب الجامعي، العين- الإمارات العربية المتحدة.

- إسماعيل، محمد (1993):**اهتمام أولياء أمور تلاميذ المرحلة الإعدادية بأمور أبنائهم المدرسية وعلاقته بكل من الدافع للانجاز والتحصيل الدراسي لدي هؤلاء الأبناء**، مجلة كلية التربية، العدد 20، جامعة الزقازيق.

- بدير ، كريمان ( 2006 ) : **الأسس النفسية لنمو الطفل** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .

- بديوي، يوسف. قاروط، محمد (2001): **تربية الأطفال في ضوء القران والسنة**، الطبعة الأولى، الجزء الثاني، دار المكتبي، دمشق، سوريا.

- بهادر ، سعدية (1994) : **في علم نفس النمو** ، مطبعة المدني ، القاهرة .

- ( تقرير التنمية البشرية ، 2007) www.google.com .

- جابر ، جابر ( 1986) : **نظريات الشخصية** ، دار النهضة العربية ، القاهرة .

- جبر ، احمد . النابلسي ، نظام (1995) : **سيكولوجية المراهــق وتربيتــه** ، الطبعــة الأولى ،نابلس –فلسطين .

- جمل ، محمد ( 2005) : **العمليات الذهنية ومهارات التفكير** ، الطبعــة الثانيــة ، دار الكتاب الجامعي ، العين .

- حسين، منصور ، زيدان، محمد (1982) :**الطفل والمراهق** ، الطبعة الأولـــي مكتبــة النهضة المصرية .

- حيدر ، فؤاد ( 1994) : **علم النفس الاجتماعي ، دراسات نظرية وتطبيقية** ، الطبعــة الأولى ، دار الفكر الجامعي ، القاهرة .

حنورة ، مصري ( 1998) : **الشخصية والصحة النفسية** ، مكتبة الانجلــو المــصرية ، القاهرة .

- خوري، توما(2000): **سيكولوجية النمو عند الطفل والمراهــق**، الطبعــة الأولـــى، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت.

- درويش ، زين العابدين ( 2005 ) :**علم النفس الاجتماعي ، أسسه وتطبيقاتــه** ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

- رشوان ، حسين ( 2006) : **العلم والمعلم والتعليم ، من منظــور علــم الاجتمــاع** ، مؤسسة شباب الجامعة ، الإسكندرية .

- زهران، حامد( 2001): **علم نفس النمو( الطفولة والمراهقة)** الطبعة الخامسة، مكتبة عالم الكتب، القاهرة.

- زهران ، حامد . سري ، إجلال . ( 2003 ) : **دراسات فـــي علـــم نفـــس النمـــو** ، الطبعة الأولى ، دار عالم الكتب ، القاهرة .

- زيتون، كمال (2005): **التدريس ونماذجه ومهاراته**، الطبعة الثانيـــة، عـــالم الكتـــب، القاهرة.

- زيدان، حنان (1995): **نسق الحاجات النفسية في علاقته بكل من مستوي التحـــصيل الأكاديمي والمناخ الدراسي**: دراسة ميدانية لطلاب المرحلة الإعدادية، رسالة ماجـــستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

- زيدان، محمد ( 1987) : **النمو النفسي للطفل والمراهق ونظريات الشخـــصية** ، دار الشروق – جدة.

- سمور ، عايش (2006) : **الأمراض النفسية ، أسباب وتشخيص وعـــلاج** ، مطبعـــة المقداد ، غزة .

سعادة ، جودت ( 2003) : **تدريس مهارات التفكير** ، دار الـــشروق للنـــشر والتوزيـــع ، عمان .

- سويد ، عبد المعطى (2007) : **مهارات التفكير ومواجهة الحياة** ، دار الكتاب الجـــامعي ، العين .

- شربى ، فاطمة . عبد الله ، مختار ( 1999 ) : مدخل إلى علـــم الاجتمـــاع ، دار غريـــب للطباعة . القاهرة .

- صباح ، قاسم (1995) :**علم النفس النبوي** ، الطبعة الأولي ، دار الرسالة، بيروت .

- عامر، أيمن (2003): **الحل الإبداعي للمشكلات بين الوعي والأسلوب**، مكتبـــة الـــدار العربية للكتاب، القاهرة.

- عبد الجواد، نجوى( 2003) : مواجهة بعض الاضطرابات السلوكية لدى المراهقات باستخدام برنامج إرشادي تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية الوالدية والمشاركة المنزلية. **مجلة دراسات الطفولة المصرية** ، **www.chi.shams.edu.eg** .تم دخول الموقع يوم 25-7 -2008.

- عبد العال، محمد( 2005) : **المفاهيم النفسية في القران الكريم**، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .

عبد الرحمن ، سعد ، السيد ، فؤاد ( 1999) : **علم النفس الاجتماعي رؤية معاصرة** ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

- عبد الرحيم، طلعت(1986): **الأسس النفسية للنمو الإنساني**، دار القلم، دبي.

- عبد المعطى ، حسن .قناوي ، هدى (2001) : **علم نفس النمو** – الجزء الأول -الأسس والنظريات ، دار قباء للنشر والتوزيع ، القاهرة، مصر.

- عثمان ، فاروق . عبده ، عبد الهادي . ( 2002) : **القياس والاختبارات النفسية** ، أسس وأدوات ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

- عطية ، نوال ( 2001 ) : **علم النفس والتكيف النفسي والاجتماعي** ، الطبعة الأولى ، دار القاهرة للكتاب ، القاهرة .

- علاونة ، شفيق (2004) : **سيكولوجية التطور الإنساني** – من الطفولة إلي الرشد ، الطبعة الأولى ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن .

- عويس ، عفاف ( 2003 ) : النمو النفسي للطفل ، الطبعة الأولى ، دار الفكر للنشر والطباعة والتوزيع . عمان .

- فرج ، محمود (1997): **أثر الإرشاد النفسي الديني في خفض بعـض الاضـطرابات السلوكية لدى المراهقين**، رسالة دكتوراه ( غير منشورة) ، كلية التربية، قـسم الـصحة النفسية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

- ملحم، سامي (2004) :**علم نفس النمو،دورة حياة الإنـسان**، دار الفكـر ،عمـان – الأردن .

- محمد ، محمد (1979 ) :**المدخل إلى علم الاجتماع وتطبيقاته** . مكتبة كريدية إخـوان - بيروت .

- مرسي، أبو بكر(2002): **أزمة الهوية في المراهقة والحاجة للإرشاد النفسي**، مكتبـة النهضة المصرية، القاهرة.

- معوض، ميخائيل( 1994 ) : **سيكولوجية النمو - الطفولة والمراهقة**- الطبعة الثالثة، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية.

- منسي، محمود . محضر ، عفاف(2001) :**علم نفس النمو** ، مركز الإسـكندرية للكتـاب ، الإسكندرية .

منصور ، عبد المجيد . الشربينى ، زكريـا . ألفقـي ، إسـماعيل ( 2002) : **الـسلوك الإنساني** –بين التفسير الإسلامي وأسس علم النفس المعاصر، مكتبة الانجلو المـصرية ، القاهرة .

- موسى ،رشاد . الدسوقي، مديحة : (2000) : **المشكلات والصحة النفسية** ، الطبعـة الأولى ، الفاروق الحديثة للطباعة والنشر ، القاهرة .

- نجاتي، محمد(1989): **الحديث وعلم النفس**، الطبعة الأولى، دار الشروق، بيروت.

- نشوان ، يعقوب. خطاب، محمد(1996): **أبعاد التفكير – تأليف روبرت مارزانو وآخـرون**، مطبعة المقداد. ( بدون ناشر) .

- نور، عصام(2006): **علم نفس النمو** ، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية .

- وحيد ، أحمد ( 2001 ) : علم النفس الاجتماعي ، الطبعة الاولـــى ، دار المـــسيرة للنـــشر والتوزيع ، عمان .

# المراجع الأجنبية

- Allen , J. Marsh ,P. Mcfarland, C. Mcelhaney, K . Land, D. (2002) : Attachment and Autonomy as Predictors of the Development of Social Skills and Delinquency during Midadolescence. **Journal of Consultation Clinical Psychology**, 70 (1). ( www.pubmed.gov) accessed on 10-9-2007

- Anderson , J. Young, P, Sallis, J. Newmark, D. Gittelshon, J. Webber, L .Saunders , R. Cohnen, S. Jobe, J. (2007): **Structural Physical Activity and Psychosocial Correlates in Middle School Girls,** www.pubmed.gov, accessed on 10-9-2007
.

- Asner, K. Magaya, L. Schreiber, J. ( 2005): Stress and coping strategies among Zimbabwean adolescents. **British journal education psychology**, 4 (75). ( www.Pubmed.gov) , accessed on 10-9-2007 .

- Assadi,S. Zokaei,N . Kaviani, H. Mohammadi, M. Gohari,M .Vijver, F. (2007**) :** Effects of Sociocultural Context and Parenting Style on Scholastic Achievement among Iranian Adolescents. **Social Development Journal**;16(1). (WWW.Blckwellsynergy.com) accessed on 12- 9 -2007 .

- Black, K . ( 2000): Gender Differences in Adolescents' Behavior during Conflict Resolution Tasks with Best Friends. **Journal of Adolescence,** 35(139). ( www. Pub med. Gov ). ,accessed on 15-7-2007 .

-Carter, M . Donahoe ,C. Bloem, W . Hirschg, L . (1990): assessment of interpersonal problem solving skills, **(www. pubmed.gov).** accessed on 13- 7- 2008 .

- Coleman , J. Cressey, D .( 1984) : Social problem . 2ed edition **,Harper and Row publisher** ,new York .

- Cooper, R. Sroufe, A. De Hart , G. (1996**): child development,** 3ed edition, McGraw-hill Companies, New York.

- Dekovic, M. Noom, M. Meeus , W.( 1997**):** Expectation Regarding Development During Adolescence: Parental and Adolescent Perception, **Journal of Youth and Adolescence** , June 26. (www. Springerlink.com ). accessed on 13-7-2007

- Dennis, A. DunCan, T. Bigland, A. Metzler, C. Noell, J. Smolkowski, K. (1999): Development of Adolescent Problem Behavior. **Journal of Abnormal Child Psychology**, 27(2). ( www. Springerlink.com). accessed on 13-7-2007

– D`zurilla,T. Jaffe, W.( 2002 ): Adolescent problem solving parent problem solving and externalizing behavior in adolescents. ( **science direct.com ) .** accessed on 23-9-2007

- D`zurilla, T. Kant, G. Olivers, A. (1997): Age and gender differences in social problem solving ability. **(www Eric.com) .** accessed on 23-9-2007

- dobson k. (2006) handbook of cognitive behavioral therapies ,chapter7 ,page 211-- D`zurilla nezu ,A www.google book search.com accessed on 20-7-2007.

- Elias ,M . Tobias , S.( 1996) : Social Problem Solving : Intervention In The Schools . **www.google book search.com** . accessed on 23-9-2007.

- Elliott, T. Johnson, M. Shewchuk, R. (2000): **Self-appraised social problem solving abilities, emotional reactions and actual problem solving performance**. www.pubmed.gov. Accessed on23-7 -2007.

- Eric, F. Tisak, D. ( 1989) : **The Relation between Stressful Life Events and Adjustment in Elementary School Children: The Role of Social Support and Social Problem-Solving Skills** .www.jstor.com **.** accessed on 12 -9- 2007 **.**

-Fisher,R . (2001). **Teaching children to think**, nelson thomes . uk.

- Fraser, M. James, N. (2000): **Making choices : social problem solving skills for children.** www.eric.com . accessed on 20 -4-2008 .

- Goodman, S. Gravitt, J. Kaslow, N.(1995**):** Social Problem Solving: A Moderate of the Relation between Negative Life Stress and Depression Symptoms in Children, **Journal of abnormal child**, ( www.pubmed.gov) Accessed on 20-9-2007 .

- Hoffiman, M. Shiff, R., Malinski, D. (1996**)** :Stress and Adjustment in the Transition to Adolescence: Moderating Effects of Neuroticism and Extroversion.**Journal of youth and Adolescence**, 25(2). (www.pubmed.gov) Accessed on 20-9-2007 .

- Janusz,J . Kirkwezd ,M. Yeates, K. Taylor, H.(2002): social problem solving skills in children with traumatized brain injury, long term outcomes , prediction of social competence .www.informaworld. Accessed on 20-7-2007 .

-Jonassen , D . (2002) : Toward design theory of problem solving, **journal of educational technology research developmen** www.springerlink.com**.** Accessed on 20-7-2007 .

Johnson, NG. (2003**):** On Treating Adolescent Girls: Focusing on Strengths and Resiliency in Psychotherapy**, J. of Clinical Psychology**, 59(11). (www .Pubmed.gov). accessed on 17- 7- 2007

Kelley, M . Sadowski , C. (2003): Social Problem Solving in Suicidal Adolescents , Journal of Consulting and Clinical Psychology , (www .Eric home.com) ,accessed on 17- 7- 2007

-Klazynski, P. Narasimham, G .(1998): Representations as mediators of adolescent deductive reasonin**g**. **Journal of Developmental Psychology** ; (34) 5.www(pubmed.gov). accessed on 10-12-2006 .

- Kuperminc, G. Allenm, J. ( 2001) : Social Orientation : Problem and Motivation towards Interpersonal Problem Solving among High Risk Adolescent**. Journal of Youth Adolesc**;30(5). (www.pubmed.gov) accessed on 10-12- 2006 .

Kuther , T. (2001) **: Erickson theory of psychosocial development** . (www.suite 101 .com) , accessed on 17-7-2007 .

- Laugesen, N. Dagas, M. Bukowski, W.( 2003): Understanding Adolescent Worry: The Application of a Cognitive Model. **Journal of Abnormal Child Psychology**, no 1 (31). (www .Pubmed.gov). accessed on 17- 7- 2007

- Manan, V. Teun, A. Pier, J. (2004): Reducing Aggressive Behavior in Boys with a Social Cognitive Group Development: Results of a Randomized Controlled Trial, **Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry**.( 43) 12 .

- Mark Storm,A.(1999):Religious Involvement and Adolescent Psychosocial Development. **Journal of Adolescence**. Volume 22(2). (www. Ingenta connect.com). accessed on 11-12-2006

- Maton, K. Zimmerman, M. Salem, D.(1995): Family Structure and Psychosocial Correlates among Urban African- American Adolescent Males. **Journal of Child Development**, 6 (66). (.www. Jstor. Com) accessed on 11-12-2006

-Melanie, A. Rinaldi, M. ( 2006): Age and Gender Differences in Peer Conflict**, Journal of Youth Adolescence**;35(6). www.Springer link.com. accessed on 11-12-2006 .

- Mendes, W . Nock, M .( 2008) : Physiological arousal, distress tolerance, and social problem-solving deficits among adolescent self-injurers. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, Feb Vol. 76(1) (www.psycNET.com. Accessed on 11- 7- 2008 .

- Moore , S . Boldero, J. (1991) : Psychosocial Development and Friendship Function in Adolescence. **Journal of Sex Roles**, 25(9-10). .www.springer link.com). accessed on 12-6-2006

- O'Connor, T. Allen, J. Hauster, S.( 1994**):** Longitudinal Assessment of Autonomy and Relatedness in Adolescent- Family Interaction as Predictors of Adolescent . Ego Development and Self Esteem. **Journal of Child Development**, 65(1).www.jstor.com. accessed on 11-12-2006

-Sadock, B. (2003): **Synopsis of Psychiatry**, ninth edition. Williams Wilkiins, New York .

- Sahler ,J . Varni , W. Fairclough , L . Robert ,W. Dolgin , j . Phipps, S . Copeland , R . Mulhern , K . ( 2002) : **Problem-Solving Skills Training for Mothers of Children with Newly Diagnosed Cancer: A Randomized Trial.** Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics . www. online .com ,accessed on 10. 7.2007

-Shapka, J. Arima, R. Dahinten, V. Willms, J. ( 2007**):** Pattern and Correlates of Pubertal Development in Canadian Youth: Effect of Family Context. **Canadian Journal Public Health,** 98(2). ( Pubmed. Gov) accessed on 15-6 -2006

-Siu, A. Shek, D. ( 2004): The Chinese version of social problem solving inventory: some initial result on reliability and . **Journal of clinical psychology**. www.pubmed.gov. accessed on 15-6 -2006

-Smith, S. Daunic, A. Miller, M. Robinson, T.(2002):Conflict Resolution and Peer Mediation in Middle Schools: Extending the Process and Outcome Knowledge Base**. J. of Social Psychology**.142(5). www. Pubmed.gov . accessed on 15-6 -2006

-Spence, S . Sheffield, J . Donovan,C.( 2002): problem solving style orientation and attributional style : moderator of the impact of negative life event on the development of depressive symptoms in adolescence , **journal of Canadian child and adolescent psychology** .( 31) 2 , accessed on 20-4-2007.

– Sullivan, T. Thompson, K. (1988) :**Introduction to social problems** ,Macmillan publishing company ,New York .

- Sung, K. Puskar, K. Sereika, S. (2006**):** Psychosocial Factors and Coping Strategies of Adolescents in a Rural Pennsylvania High School**. J. Public Health Nurse**;23(6). ( www .Pub med . gov) . accessed on 20-4-2007.

-Wang, W. (1997) : The Psychosocial Development of Children and Adolescents in the People's Republic of China: An Eriksonian Approach. **International journal of Psychology** 32(3). ( Informaworld.com). accessed on 20-4-2007 .

# الملاحق

- ملحق رقم(1) - أسماء المحكمين
- ملحق رقم (2) النسخة الأمريكية الأصلية لمقياس حل المشكلات الاجتماعية
- ملحق رقم ( 3) النسخة المعربة الأولى لمقياس حل المشكلات الاجتماعية .
- ملحق رقم (4) النسخة الثانية لمقياس حل المشكلات الاجتماعية التي تم تطبيقها على العينة الثانية .
- ملحق رقم ( 5) النسخة النهائية لمقياس حل المشكلات الاجتماعية .
- ملحق رقم ( 6) نسخة مقياس سمات الشخصية الأصلية
- ملحق رقم (7) نسخة سمات الشخصية المعدلة .

## ملحق رقم ( 1) أسماء المحكمين

| الاسم | المهنة | المؤسسة العلمية |
|---|---|---|
| جاسر صلاح | أخصائي نفسي | برنامج غزة للصحة النفسية |
| سمير زقوت | أخصائي نفسي | برنامج غزة للصحة النفسية |
| صالح أبو حطب | أخصائي نفسي | برنامج غزة للصحة النفسية |
| د. زياد عوض | أخصائي نفسي | برنامج غزة للصحة النفسية |
| د. جميل الطهراوى | محاضر / قسم علم النفس | الجامعة الإسلامية |
| د.عاطف الأغا | محاضر / قسم علم النفس | الجامعة الإسلامية |
| د. نبيل دخان | محاضر / قسم علم النفس | الجامعة الإسلامية |

## ملحق رقم ( 2) النسخة الأمريكية الأصلية لمقياس حل المشكلات الاجتماعية

**SPSI-R**

Name or I.D. Number
. Age:___________ Sex: M___ F___ Today's Date

**Instructions**

**Below are some ways that you might think, feel, and act when faced with PROBLEMS in everyday living. We are *not* talking about the common hassles and pressures that you handle successfully every day. In this questionnaire, a PROBLEM is something important in your life that bothers you a lot but you don't immediately know how to make it better or stop it from bothering you so much. The problem could be something about yourself (such as your thoughts, feelings, behavior, appearance, or health), your relationships with other people (such as your family, friends, teachers, or boss), or your environment and the things that you own (such as your house, car, property, money). Please read each statement carefully and choose one of the numbers below which best shows how much the statement is true of you. See yourself as you usually think, feel, and act when you are faced with important problems in your life these days. Circle the number that is most true of you.**

**0 = Not at all true of me**
**1 = Slightly true of me**
**2 = Moderately true of me**
**3 – very true of me**
**4- Extremely true of me**

1. I spend too much time worrying about my problems instead of trying to solve them.
   0 1 2 3 4

2. I feel threatened and afraid when I have an important problem to solve.
   0 1 2 3 4

3. When making decisions, I do **not** evaluate all my options carefully enough.
   0 1 2 3 4

4. When I have a decision to make, I fail to consider the effects that each option is likely to have on the well-being of other people.
   0 1 2 3 4

5. When I am trying to solve a problem, I often think of different solutions and then try to combine some of them to make a better solution.

0 1 2 3 4

6. I feel nervous and unsure of myself when I have an important decision to make.

0 1 2 3 4

7. When my first efforts to solve a problem fail, I know if I persist and do not give up too easily, I will be able to eventually find a good solution.

0 1 2 3 4

8. When I am attempting to solve a problem, I act on the first idea that occurs to me.

0 1 2 3 4

9. Whenever I have a problem, I believe that it can be solved.

0 1 2 3 4

10. I wait to see if a problem will resolve itself first, before trying to solve it myself.

0 1 2 3 4

11. When I have a problem to solve, one of the things I do is analyze the situation and try to identify what obstacles are keeping me from getting what I want.

0 1 2 3 4

12. When my first efforts to solve a problem fail, I get very frustrated.

0 1 2 3 4

13. When I am faced with a difficult problem, I doubt that I will be able to solve it on my own no matter how hard I try.

0 1 2 3 4

14. When a problem occurs in my life, I put off trying to solve it for as long as possible.

0 1 2 3 4

15. After carrying out a solution to a problem, I do **not** take the time to evaluate all of the results carefully.

0 1 2 3 4

16. I go out of my way to avoid having to deal with problems in my life.

0 1 2 3 4

17. Difficult problems make me very upset.

0 1 2 3 4

18. When I have a decision to make, I try to predict the positive and negative consequences of each option.

0 1 2 3 4

19. When problems occur in my life, I like to deal with them as soon as possible.

0 1 2 3 4

20. When I am attempting to solve a problem, I try to be creative and think of new or original solutions.

0 1 2 3 4

21. When I am trying to solve a problem, I go with the first good idea that comes to mind.

0 1 2 3 4

22. When I try to think of different possible solutions to a problem, I **cannot** come up with many ideas.

0 1 2 3 4

23. I prefer to avoid thinking about the problems in my life instead of trying to solve them.

0 1 2 3 4

24. When making decisions, I consider both the immediate consequences and the long-term consequences of each option.

0 1 2 3 4

25. After carrying out my solution to a problem, I analyze what went right and what went wrong.

0 1 2 3 4

26. After carrying out my solution to a problem, I examine my feelings and evaluate how much they have changed for the better.

0 1 2 3 4

27. Before carrying out my solution to a problem, I practice the solution in order to increase my chances of success.

0 1 2 3 4

28. When I am faced with a difficult problem, I believe I will be able to solve it on my own if I try hard enough.

0 1 2 3 4

29. When I have a problem to solve, one of the first things I do is get as many facts about the problem as possible.

0 1 2 3 4

30. I put off solving problems until it is too late to do anything about them.

0 1 2 3 4

31. I spend more time avoiding my problems than solving them.

0 1 2 3 4

32. When I am trying to solve a problem, I get so upset that I cannot think clearly.

0 1 2 3 4

33. Before I try to solve a problem, I set a specific goal so that I know exactly what I want to accomplish.

0 1 2 3 4

34. When I have a decision to make, I do **not** take the time to consider the pros and cons of each option.

0 1 2 3 4

35. When the outcome of my solution to a problem is not satisfactory, I try to find out what went wrong and then I try again.

0 1 2 3 4

36. I hate having to solve the problems that occur in my life.

0 1 2 3 4

37. After carrying out a solution to a problem, I try to evaluate as carefully as possible how much the situation has changed for the better.

0 1 2 3 4

38. When I have a problem, I try to see it as a challenge, or opportunity to benefit in some positive way from having the problem.

0 1 2 3 4

39. When I am trying to solve a problem, I think of as many options as possible until I cannot come up with any more ideas.

0 1 2 3 4

40. When I have a decision to make, I weigh the consequences of each option and compare them against each other.

0 1 2 3 4

41. I become depressed and immobilized when I have an important problem to solve.

0 1 2 3 4

42. When I am faced with a difficult problem, I go to someone else for help in solving it.
0 1 2 3 4

43. When I have a decision to make, I consider the effects that each option is likely to have on my personal feelings.
0 1 2 3 4

44. When I have a problem to solve, I examine what factors or circumstances in my environment might be contributing to the problem.
0 1 2 3 4

45. When making decisions, I go with my "gut feeling" without thinking too much about the consequences of each option.
0 1 2 3 4

46. When making decisions, I use a systematic method for judging and comparing alternatives.
0 1 2 3 4

47. When I am trying to solve a problem, I keep in mind what my goal is at all times.
0 1 2 3 4

48. When I am attempting to solve a problem, I approach it from as many different angles as possible.
0 1 2 3 4

49. When I am having trouble understanding a problem, I try to get more specific and concrete information about the problem to help clarify it.
0 1 2 3 4

50. When my first efforts to solve a problem fail, I get discouraged and depressed.
0 1 2 3 4

51. When a solution that I have carried out does not solve my problem satisfactorily, I do **not** take the time to examine carefully why it did not work.
0 1 2 3 4

52. I am too impulsive when it comes to making decisions.
0 1 2 3 4

**ملحق رقم (3) النسخة الأولى المعربة لمقياس حل المشكلات الاجتماعية**

**إعداد الدكتور توماس ديزريلا .**

**تقنين الباحثة سائدة الغصين**

**العمر :............................ اسم المدرسة :**

**الجنس : ذكر ............. أنثى .............**

**هذا المقياس يقوم بقياس حل المشكلات الاجتماعية التي تعتبر هامة في حياة الإنسان وتواجهه في حياته اليومية والتي لا يستطيع حلها مباشرة .**

**وهذه المشكلات قد تكون شئ عن نفسك مثل (أفكارك ، مشاعرك ، تصرفاتك، مظهرك الخارجي وصحتك) .**

**أو علاقتك مع الناس الآخرين مثل (عائلتك ، أصدقائك ، معلميك أو مسئوليك ) أو البيئة المحيطة بك والأشياء التي تمتلكها مثل ( منزلك ، سيارتك ، أغراضك ، نقودك ) .**

**الرجاء قراءة كل جملة بدقة واختيار الرقم الذي يمثل الاختيار الصحيح . انظر لنفسك كما تشعر دائما وتفكر وتتصرف عندما تواجهك مشكلة مهمة في حياتك اليومية .**

**تعليمات المقياس :-**

**ضع دائرة حول الإجابة المناسبة أمام كل عبارة في الصفحة التالية :**

**O = لا يوجد أبدا 1= نادرا بالنسبة لي**

**2= غالبا بالنسبة لي 3= كثيرا بالنسبة لي**

**4= كثيرا جدا بالنسبة لي**

**أرجو الإجابة علي جميع بنود المقياس ، وعدم ترك أي منها .**

**ولكم جزيل الشكر**

| العبارة | لا يوجد أبدا | نادرا بالنسبة لي | غالبا بالنسبة لي | كثيرا بالنسبة لي | كثيرا جدا بالنسبة لي |
|---|---|---|---|---|---|
| **أقضي معظم وقتي قلقا حول المشاكل التي تواجهني عوضا عن التفكير في كيفية حلها.** | | | | | |
| **أشعر بالخوف والتهديد عندما تواجهني مشكلة كبيرة بحاجة للحل.** | | | | | |
| **عندما أتخذ قرارا فإنني لا أقوم بتقييم جميع الحلول بشكل كافي.** | | | | | |
| **عند اتخاذي قرار ما ، أفشل في مراعاة تأثيرات كل قرار محتمل علي سعادة الناس الآخرين.** | | | | | |
| **عندما أحاول حل مشكلة فإنني أفكر بإيجاد حلول مختلفة ثم أحاول دمج بعض الحلول من أجل إيجاد حل أفضل.** | | | | | |
| **أشعر بالقلق وعدم الثقة بنفسي عندما أضطر لاتخاذ قرار مهم.** | | | | | |
| **عندما تفشل جهودي الأولي لحل المشكلة ، فإنني أعرف إنني إذا تمسكت برأيي ولم أتنازل بسهولة فإنني سأكون قادرا علي إيجاد حل مناسب.** | | | | | |
| **عندما أحاول حل المشكلة ، فإنني أقوم بتطبيق أول فكرة تخطر لي.** | | | | | |
| **في أي وقت تواجهني مشكلة ، فإنني أؤمن بقدرتي علي إيجاد حل لها.** | | | | | |
| **أنتظر كي تحل المشكلة نفسها قبل أن أجرب حلها بنفسي** | | | | | |
| **عندما تواجهني مشكلة بحاجة لحل فإنني أقوم بتحليل الوضع وأحاول تحديد الصعوبات التي تمنعني من الحصول علي ما أريد.** | | | | | |
| **عندما تفشل أولي محاولاتي لحل المشكلة فإنني أشعر بإحباط شديد.** | | | | | |
| **عندما تواجهني مشكلة صعبة فإنني أشك بقدرتي علي حلها بنفسي بغض النظر عن محاولاتي الحثيثة.** | | | | | |
| **عندما تواجهني مشكلة فإنني أقوم بتأجيل حلها قدر المستطاع.** | | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **بعد قيامي بحل مشكلة ، فإنني لا أتخذ الوقت الكافي لتقييم جميع النتائج بدقة.** | | | | | |
| **إني أبذل خالص جهدي لتجنب معالجة المشاكل في حياتي.** | | | | | |
| **المشاكل الصعبة تجعلني متوترا.** | | | | | |
| **عندما يتوجب علي اتخاذ قرار، فإنني أحاول توقع النتائج الايجابية والسلبية لكل خيار** | | | | | |
| **عندما تواجهني مشكلة فإنني أحاول حلها بسرعة.** | | | | | |
| **عندما أحاول حل مشكلة فإنني أحاول الإبداع والتفكير في حلول مبتكرة للمشكلة** | | | | | |
| **عندما أحاول حل المشكلة ، فإنني أقوم بتطبيق أول فكرة تخطر لي.** | | | | | |
| **عندما أحاول التفكير في إيجاد حلول مختلفة ممكنة ، فاني لا أستطيع إيجاد حلول عديدة.** | | | | | |
| **أفضل تجنب التفكير في المشاكل التي تواجهني بدلا من حلها.** | | | | | |
| **عندما أتخذ قرار، فإنني أضع باعتباري النتائج الحالية و المستقبلية لكل خيار.** | | | | | |
| **بعد تنفيذ حل المشكلة ، فإنني أحلل ما هو صحيح وما هو خطأ.** | | | | | |
| **بعد تنفيذ حل المشكلة فإنني أختبر مشاعري وأقيم ما مدي تغير مشاعري نحو الأفضل.** | | | | | |
| **بعد تنفيذ حل المشكلة فإنني أجرب الحل من أجل تحسين فرص نجاحي في حل المشكلة.** | | | | | |
| **عندما تواجهني مشكلة صعبة فاني أكون مؤمنا بقدرتي علي حلها بنفسي إذا بذلت جهدا كافيا.** | | | | | |
| **عندما تواجهني مشكلة بحاجة لحل فاني أقوم بجمع العديد من الحقائق حول المشكلة قدر المستطاع كخطوة أولي.** | | | | | |
| **أوجل حل المشكلة لغاية أن يصبح متأخر جدا القيام بأي أمر تجاه الحل.** | | | | | |
| **أقضي معظم الوقت متجنبا مشاكلي عوضا عن إيجاد الحل** | | | | | |
| **عندما أحاول إيجاد حل لمشكلة أشعر بالقلق بحيث لا أستطيع التفكير بوضوح.** | | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| قبل أن أحاول إيجاد حل للمشكلة أضع هدف رئيسي وهكذا أعرف ما أريد تحقيقه بالضبط. | | | | | |
| عندما يجب أن أتخذ قرار فإنني لا أتمهل لأفكر في المحاسن و المساؤي لكل خيار مقترح. | | | | | |
| عندما تكون نتائج حلي للمشكلة غير مناسبة فإني أحاول إيجاد الخطأ والمحاولة مرة أخري. | | | | | |
| أكره أن أضطر لحل المشاكل التي تواجهني. | | | | | |
| بعد تنفيذي حل المشكلة ،أحاول تقييم مدي تغير الوضع للأفضل بكل حرص ممكن. | | | | | |
| عندما أواجه مشكلة ، أحاول اتخاذها كتحدي أو فرصة للاستفادة علي الصعيد الايجابي من التعرض لمشكلة أو مواجهة المشكلة. | | | | | |
| عندما أحاول إيجاد حل لمشكلة أحاول إيجاد حلول عديدة قدر الإمكان لغاية أن أتوقف عن إيجاد حلول أخري. | | | | | |
| عندما أضطر لاتخاذ قرار فإني أزن النتائج لكل خيار مقترح ثم أقارن بينهما. | | | | | |
| أشعر بالاكتئاب والعجز عن الحركة عندما أواجه مشكلة مهمة بحاجة لحل. | | | | | |
| عندما أواجه مشكلة صعبة أتوجه لمساعدة شخص آخر لإيجاد حل لها. | | | | | |
| عندما أضطر لاتخاذ قرار، أضع في الاعتبار نتائج كل خيار محتمل علي مشاعري الشخصية. | | | | | |
| عندما أواجه مشكلة بحاجة لحل أختبر العناصر والظروف في بيئتي والتي يمكن أن تكون مساهمة بالمشكلة. | | | | | |
| عند اتخاذ القرارات اتبع إحساسي الداخلي بدون التفكير كثيرا في نتائج كل خيار مقترح. | | | | | |
| عند اتخاذ القرارات أقوم باستخدام طريقة منظمة للحكم والمقارنة بين الخيارات. | | | | | |
| في محاولتي لحل المشكلة يبقي في ذهني الهدف المنشود طوال الوقت. | | | | | |
| في محاولتي لإيجاد حل للمشكلة أعالج المشكلة من عدة | | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **زوايا ممكنة قدر الإمكان.** | | | | | |
| **عندما لا أستطيع فهم المشكلة ، أحاول جمع معلومات حقيقة وواضحة حول المشكلة لتساعدني في فهمها وتوضيحها.** | | | | | |
| **عندما تفشل محاولاتي الأولي لحل المشكلة أشعر بخيبة الأمل والاكتئاب.** | | | | | |
| **عندما أضع حلا لمشكلة ولا يكون مجديا لا أأخذ الوقت لاختبار عدم نجاحه بدقة.** | | | | | |
| **أتخذ قراراتي بتهور شديد.** | | | | | |

ملحق رقم (4) النسخة الثانية المعدلة لمقياس حل المشكلات الاجتماعية

| م | العبارة | لا يوجد أبدا | نادرا بالنسبة لي | غالبا بالنسبة لي | كثيرا بالنسبة لي | كثيرا جدا بالنسبة لي |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1- | لا أشعر باليأس إذا فشلت في حل مشكلة من أول مرة، بل أثق بقدرتي علي إيجاد الحل المناسب . | | | | | |
| 2- | إذا واجهتني مشكلة أؤمن بقدرتي علي إيجاد حل لها . | | | | | |
| 3- | عندما تواجهني مشكلة فإنني أحاول حلها بسرعة. | | | | | |
| 4- | عندما تواجهني مشكلة صعبة أثق بقدرتي علي حلها بنفسي إذا بذلت جهدا كافيا. | | | | | |
| 5- | عندما أواجه مشكلة ، أحاول اتخاذها كتحدي أو فرصة للاستفادة منها ايجابيا | | | | | |
| 6- | أقضي معظم وقتي أفكر بمشاكلي بدلا من التفكير في حلها. | | | | | |
| 7- | أشعر بالخوف عندما تواجهني مشكلة كبيرة بحاجة للحل. | | | | | |
| 8- | أشعر بالقلق وعدم الثقة بنفسي عندما أضطر لاتخاذ قرار مهم . | | | | | |
| 9- | عندما تفشل أول محاولاتي لحل المشكلة فإنني أشعر بإحباط شديد. | | | | | |
| 10- | عندما تواجهني مشكلة صعبة أشك بأنني أستطيع حلها بغض النظر عن محاولاتي الكثيرة. | | | | | |
| 11- | المشاكل الصعبة تجعلني متوترا. | | | | | |
| 12- | عندما أحاول حل مشكلة أشعر بالقلق بحيث لا أستطيع التفكير بوضوح. | | | | | |
| 13- | أكره أن أضطر لحل المشاكل التي تواجهني في حياتى . | | | | | |
| 14- | أشعر بالاكتئاب والعجز عن الحركة عندما أواجه مشكلة مهمة بحاجة لحل | | | | | |
| 15- | عندما تفشل محاولاتي الأولي لحل المشكلة ، أشعر بخيبة الأمل والاكتئاب | | | | | |
| 16- | عندما تواجهني مشكلة بحاجة لحل فإنني أقوم بتحليل الوضع وأحاول تحديد الصعوبات التي تمنعني من الحصول علي ما أريد. | | | | | |
| 17- | عندما تواجهني مشكلة بحاجة لحل فإنني أقوم بجمع العديد من الحقائق حول المشكلة قدر المستطاع كخطوة أولي . | | | | | |
| 18- | قبل أن أحاول حل مشكلة ، أضع هدف رئيسي وهكذا أعرف ما أريد تحقيقه بالضبط . | | | | | |
| 19- | عندما لا أستطيع فهم مشكلة ، أحاول جمع معلومات حقيقية وواضحة حول المشكلة لتساعدني في فهمها وتوضيحها . | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 20- | **عندما أحاول حل مشكلة فإنني أفكر بدمج بعض الحلول لاختيار الحل الأفضل.** | | | | | |
| 21- | **عند التفكير في حل مشكلة أحاول البحث عن حلول مبتكرة وجديدة لها .** | | | | | |
| 22- | **في محاولتي لحل مشكلة يبقي الهدف الذي أريد الوصول إليه في عقلي طوال الوقت .** | | | | | |
| 23- | **في محاولتي لإيجاد حل لمشكلة ، أعالج المشكلة من نواحي متعددة قدر الإمكان.** | | | | | |
| 24- | **عندما يتوجب علي اتخاذ قرار أحاول توقع النتائج الايجابية والسلبية لكل خيار .** | | | | | |
| 25- | **عندما أتخذ قرار ، فإنني أضع باعتباري النتائج الحالية والمستقبلية لكل خيار .** | | | | | |
| 26- | **عندما أضطر لاتخاذ قرار مهم أوزن النتائج لكل خيار ثم أقارن بينهم** | | | | | |
| 27- | **عندما اضطر لاتخاذ قرار ، أضع في اعتباري النتائج المحتملة لكل خيار علي مشاعري الشخصية .** | | | | | |
| 28- | **عند اتخاذ أي قرار أقوم باستخدام طريقة متسلسلة للحكم و المقارنة بين الخيارات.** | | | | | |
| 29- | **بعد تنفيذ حل المشكلة ، فإنني احلل ما هو صحيح وما هو خطأ.** | | | | | |
| 30- | **عند القيام بحل مشكلة فاني أختبر مشاعري وأقيم مدي تغيرها نحو الأحسن .** | | | | | |
| 31- | **قبل تنفيذ حل المشكلة ، فإنني أجرب الحل من أجل تحسين فرص نجاحي في حل المشكلة .** | | | | | |
| 32- | **عندما تكون نتائج حلي للمشكلة غير مناسبة فإني أحاول إيجاد الخطأ والمحاولة مرة أخري.** | | | | | |
| 33- | **بعد تنفيذي حل مشكلة ، أحاول تقييم مدي تغير الوضع للأفضل بكل حرص ممكن .** | | | | | |
| 34- | **عندما أتخذ قرارا فإنني لا أقوم بتقييم الحلول البديلة بعناية .** | | | | | |
| 35- | **عند اتخاذي قرار ما أفشل في مراعاة تأثيره علي سعادة الناس الآخرين.** | | | | | |
| 36- | **عندما أحاول حل مشكلة ، فإنني أطبق أول فكرة تخطر لي .** | | | | | |
| 37- | **بعد قيامي بحل مشكلة ، لا أعطي نفسي الوقت الكافي لتقييم جميع النتائج بدقة .** | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | عندما أحاول التفكير في حلول مختلفة ممكنة لمشكلة ما ، فإني لا أستطيع إيجاد حلول عديدة . | 38- |
| | | | | | عندما يجب أن أتخذ قرارا فإنني لا أتمهل لأفكر في محاسن ومساوئ كل خيار. | 39- |
| | | | | | عند اتخاذ القرارات اتبع إحساسي الداخلي بدون التفكير كثيرا في نتائج كل خيار مقترح . | 40- |
| | | | | | عندما أضع حل لمشكلة و لا يكون مجديا لا أدقق و لا ابحث في سبب عدم نجاح هذا القرار بدقة . | 41- |
| | | | | | اتخذ قراراتي بتهور شديد . | 42- |
| | | | | | عندما تواجهني مشكلة في حياتي أقوم بتأجيل حلها قدر المستطاع. | 43- |
| | | | | | أتجنب معالجة المشاكل في حياتي . | 44- |
| | | | | | أقضي معظم الوقت متجنبا مشاكلي بدلا من إيجاد الحل. | 45- |
| | | | | | عندما أواجه مشكلة صعبة أتوجه لشخص أخر لمساعدتي في إيجاد حل . | 46- |

ملحق رقم ( 5 ) **النسخة النهائية لمقياس حل المشكلات الاجتماعية**

| الرقم | العبارة | لا يوجد أبدا | نادرا بالنسبة لي | غالبا بالنسبة لي | كثيرا بالنسبة لي | كثيرا جدا بالنسبة لي |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1- | أقضي معظم أفكر بمشاكلي بدل من التفكير في حلها . | | | | | |
| 2- | أشعر بالخوف عندما تواجهني مشكلة كبيرة بحاجة للحل. | | | | | |
| 3- | عندما أتخذ قرارا فإنني لا أقوم بتقييم جميع الحلول البديلة بعناية. | | | | | |
| 4- | عند اتخاذي قرار ما ، أفشل في مراعاة تأثيره علي سعادة الناس الآخرين. | | | | | |
| 5- | عندما أحاول حل مشكلة فاننى أفكر بدمج بعض الحلول لاختيار الحل الأفضل | | | | | |
| 6- | أشعر بالقلق وعدم الثقة بنفسي عندما أضطر لاتخاذ قرار مهم. | | | | | |
| 7- | لا اشعر باليأس إذا فشلت في حل مشكلة من أول مرة بل أثق بقدرتي على إيجاد الحل المناسب. | | | | | |
| 8- | عندما أحاول حل المشكلة ، فإنني أطبق أول فكرة تخطر لي. | | | | | |
| 9- | إذا واجهتني مشكلة أؤمن بقدرتي علي إيجاد حل لها. | | | | | |
| 10- | عندما تواجهني مشكلة بحاجة لحل فإنني أقوم بتحليل الوضع وأحاول تحديد الصعوبات التي تمنعني من الحصول علي ما أريد. | | | | | |
| 11- | عندما تفشل أولي محاولاتي لحل المشكلة فإنني أشعر بإحباط شديد. | | | | | |
| 12- | عندما تواجهني مشكلة صعبة أشك بأنني أستطيع حلها بنفسي بغض النظر عن محاولاتي الكثيرة | | | | | |
| 13- | عندما تواجهني مشكلة في حياتي أقوم بتأجيل حلها قدر المستطاع. | | | | | |
| 14- | بعد قيامي بحل مشكلة ، فإنني لا أعطى نفسي الوقت الكافي لتقييم جميع النتائج بدقة. | | | | | |
| 15- | أتجنب معالجة المشاكل في حياتي. | | | | | |
| 16- | المشاكل الصعبة تجعلني متوترا. | | | | | |
| 17- | عندما يتوجب علي اتخاذ قرار، أحاول توقع النتائج الايجابية والسلبية لكل خيار | | | | | |
| 18- | عندما تواجهني مشكلة أحاول حلها بسرعة. | | | | | |
| 19- | عند التفكير في حل مشكلة أحاول البحث عن حلول مبتكرة وجديدة لها | | | | | |
| 20- | عندما أحاول التفكير في إيجاد حلول مختلفة ممكنة ، فاني لا أستطيع إيجاد حلول عديدة. | | | | | |
| 21- | عندما أتخذ قرار، فإنني أضع باعتباري النتائج الحالية و المستقبلية لكل خيار. | | | | | |
| 22- | بعد تنفيذ حل المشكلة ، فإنني أحلل ما هو صحيح وما هو خطأ. | | | | | |
| 23- | بعد تنفيذ حل المشكلة فإنني أختبر مشاعري وأقيم مدي تغير مشاعري نحو الأفضل. | | | | | |
| 24- | قبل تنفيذ حل المشكلة فإنني أجرب الحل من أجل | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | تحسين فرص نجاحي في حل المشكلة. | | | | | |
| -25 | عندما تواجهني مشكلة صعبة فاني أكون مؤمنا بقدرتي علي حلها بنفسي إذا بذلت جهدا كافيا. | | | | | |
| -26 | عندما تواجهني مشكلة بحاجة لحل فاني أقوم بجمع العديد من الحقائق حول المشكلة قدر المستطاع كخطوة أولي. | | | | | |
| 27 | أقضي معظم الوقت متجنبا مشاكلي بدلا عن إيجاد الحل. | | | | | |
| -28 | عندما أحاول إيجاد حل لمشكلة أشعر بالقلق بحيث لا أستطيع التفكير بوضوح. | | | | | |
| -29 | قبل أن أحاول إيجاد حل للمشكلة أضع هدف رئيسي وهكذا أعرف ما أريد تحقيقه بالضبط. | | | | | |
| -30 | عندما يجب أن أتخذ قرار فإنني لا أتمهل لأفكر في المحاسن و المساؤي لكل خيار مقترح. | | | | | |
| -31 | عندما تكون نتائج حلي للمشكلة غير مناسبة فإني أحاول إيجاد الخطأ والمحاولة مرة أخري. | | | | | |
| -32 | أكره أن أضطر لحل المشاكل التي تواجهني. | | | | | |
| -33 | بعد تنفيذي حل المشكلة ،أحاول تقييم مدي تغير الوضع للأفضل بكل حرص ممكن. | | | | | |
| -34 | عندما أواجه مشكلة ، أحاول اتخاذها كتحدي أو فرصة للاستفادة منها ايجابيا . | | | | | |
| -35 | عندما أضطر لاتخاذ قرار فإني أزن النتائج لكل خيار مقترح ثم أقارن بينهما. | | | | | |
| -36 | أشعر بالاكتئاب والعجز عن الحركة عندما أواجه مشكلة مهمة بحاجة لحل. | | | | | |
| -37 | عندما أواجه مشكلة صعبة أتوجه لشخص آخر لمساعدتي في إيجاد حل. | | | | | |
| -38 | عندما أضطر لاتخاذ قرار، أضع في الاعتبار نتائج كل خيار محتمل علي مشاعري الشخصية. | | | | | |
| -39 | عند اتخاذ القرارات اتبع إحساسي الداخلي بدون التفكير كثيرا في نتائج كل خيار مقترح. | | | | | |
| -40 | عند اتخاذ القرارات أقوم باستخدام طريقة متسلسلة للحكم والمقارنة بين الخيارات. | | | | | |
| -41 | في محاولتي لحل المشكلة يبقي في ذهني الهدف المنشود طوال الوقت. | | | | | |
| -42 | في محاولتي لإيجاد حل للمشكلة أعالج المشكلة من عدة زوايا ممكنة قدر الإمكان. | | | | | |
| -43 | عندما لا أستطيع فهم المشكلة ، أحاول جمع معلومات حقيقة وواضحة حول المشكلة لتساعدني في فهمها وتوضيحها. | | | | | |
| -44 | عندما تفشل محاولاتي الأولي لحل المشكلة أشعر بخيبة الأمل والاكتئاب. | | | | | |
| -45 | عندما أضع حلا لمشكلة ولا يكون مجديا لا أأخذ الوقت لاختبار عدم نجاحه بدقة. | | | | | |
| -46 | أتخذ قراراتي بتهور شديد. | | | | | |

ملحق رقم ( 6) **مقياس سمات الشخصية**

**في ضوء نظرية أريكسون**

**اسم المدرسة :**

**الجنس : ذكر ............ أنثي ................**

**تعليمات المقياس**

**يعرض عليك مجموعة من المواقف التي نود أن تجيب عليها بصراحة، مع ملاحظة أن هذه المواقف ليست فيها إجابة صحيحة أو إجابة خطأ ، بل نرجو أن تجيب عليها بما تشعر أنت بالفعل ، مع العلم بأن هذا ليس اختبار لقدرتك الفعلية أو مستوي تحصيلك ، ولكن القصد هو التعرف علي مشاعرك نحو نفسك .**

**نرجو منك أن تقرأ كل موقف بدقة وأن تكون صادقا مع نفسك ، ضع علامة ( ..)أمام العبارة التي أمام كل عبارة في الصفحة التالية :**

**1- كثير جدا 2- غالبا**

**3- نادرا 4- لا يوجد أبدا**

**ملاحظة :**

**أرجو الإجابة علي جميع بنود المقياس ، وعدم ترك أي منها .**

**ولكم جزيل الشكر .**

| رقم المفردة | العبارة | كثيرا جدا | غالبا | نادرا | لا يوجد أبدا |
|---|---|---|---|---|---|
| 1- | أشعر بالتشاؤم لمستقبل البشرية. | | | | |
| 2- | أشعر بأنني سأحقق ما أريده في الحياة. | | | | |
| 3- | إذا تخيلت ما سوف يحدث لي في المستقبل فإنني أشعر بأن الأمور لا تسير علي ما يرام . | | | | |
| 4- | أشعر بأن الآخرين لا يثقون بي . | | | | |
| 5- | أشعر بأن مشكلات الناس يمكن حلها . | | | | |
| 6- | أشعر في نفسي بإحباط . | | | | |
| 7- | أنا معجب بانجازات الجنس البشري . | | | | |
| 8- | أشعر بأن هناك شيئا كبيرا مفقودا في حياتي . | | | | |
| 9- | أثق في الآخرين. | | | | |
| 10- | أشعر بالتفاؤل لمستقبلي . | | | | |
| 11- | أشعر بأنني أود أن أختفي عن الآخرين . | | | | |
| 12- | لا أفعل شيئا دون اقتناع. | | | | |
| 13- | أتخذ القرار وأشعر بأني ارتكبت خطأ. | | | | |
| 14- | أنا اعتذر بصورة دائمة. | | | | |
| 15- | أشعر بأن أحدا ما سيكتشف عيوبي. | | | | |
| 16- | أشعر بقلق عندما يكتشف أصدقائي خطأ لي . | | | | |
| 17- | أشعر بالإحباط إذا تغير روتين حياتي اليومي . | | | | |
| 18- | عندما أخالف الآخرين أشعرهم بذلك. | | | | |
| 19- | أشعر بالذنب عندما أعجب بنفسي. | | | | |
| 20- | أنا مستعد للمخاطرة للحصول علي ما أريده. | | | | |
| 21- | أشعر بالتردد عند قيامي ببعض الأعمال لأول مرة. | | | | |
| 22- | أسعي دائما لإقناع الآخرين بوجهة نظري . | | | | |
| 23- | أشعر بالثقة عندما أنجح فيما خططت له. | | | | |
| 24- | أنا فضولي وعندي حب استطلاع. | | | | |
| 25- | لقد وضعت خططا مثيرة لمستقبلي. | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 26- | أشعر بأن ما يحدث لي هو نتيجة لأفعالي الماضية. | | | | | |
| 27- | أجد متعة في التنافس مع الآخرين. | | | | | |
| 28- | أتوقف عن العمل عندما أجد صعوبة فيه . | | | | | |
| 29- | أستطيع انجاز الأعمال المطلوبة مني بدقة. | | | | | |
| 30- | أفقد القدرة علي البدء في العمل. | | | | | |
| 31- | أشعر بمتعة كبيرة في أدائي للعمل المطلوب مني. | | | | | |
| 32- | أفقد الرغبة في العمل الذي أقوم به وأتركه دون تمام. | | | | | |
| 33- | أشعر بعدم اكتراث فيما أعمل. | | | | | |
| 34- | أشعر بخوف عند القيام يعمل شيء جديد. | | | | | |
| 35- | أتجنب القيام بعمل صعب خوفا من الفشل. | | | | | |
| 36- | أشعر بأنني ذو كفاءة . | | | | | |
| 37- | يعتقد الآخرون بأنني كسول. | | | | | |
| 38- | لدي شعور بالانجاز. | | | | | |
| 40- | لا أعرف سمات شخصيتي | | | | | |
| 41- | يبدو أن الناس غيروا فكرتهم عني. | | | | | |
| 42- | لا أميز بين الصحيح والخطأ. | | | | | |
| 43- | أغلب الناس متفقون علي شخصيتي. | | | | | |
| 44- | أشعر بأن طريقتي في الحياة تناسبني. | | | | | |
| 45- | يشعر الآخرون بقيمتي. | | | | | |
| 46- | أشعر بحرية كبيرة في البعد عن الآخرين. | | | | | |
| 47- | الأفعال التي أقوم بها لا قيمة لها. | | | | | |
| 48- | اشعر بالتوافق مع الأفراد الذين أعيش معهم. | | | | | |
| 49- | اشعر بالسعادة في شخصي. | | | | | |
| 50- | ينظر الناس إلي بطريقة تختلف عما أنظر به إلي نفسي. | | | | | |
| 51- | أشعر بأنني منبوذ. | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 52- | أشعر بأن الناس تتجاهلني. | | | | | |
| 53- | أغير رأيي كثيرا. | | | | | |
| 54- | أنا غير متأكد من شعور الناس تجاهي. | | | | | |
| 55- | تغيرت مشاعري تجاه نفسي. | | | | | |
| 56- | أشعر بأنني لا أستطيع عمل شيء ذو أهمية | | | | | |
| 57- | أشعر بالفخر حينما أكون عضوا نشطا في الجماعة التي انتمي إليها. | | | | | |

**ملحق رقم (7) مقياس سمات الشخصية المعدل ( الذي تم تطبيقه على العينة النهائية )**

| رقم | العبارة | كثيرا جدا | غالبا | نادرا | لا يوجد أبدا |
|---|---|---|---|---|---|
| 1- | أشعر بالتشاؤم لمستقبل فلسطين. | | | | |
| 2- | أشعر بأنني سأحقق ما أريده في الحياة. | | | | |
| 3- | أتخيل بأن مستقبلي سيكون مليئا بالمخاطر . | | | | |
| 4- | أشعر بأن الآخرين لا يثقون بي . | | | | |
| 5- | أشعر بأن مشكلات الناس يمكن حلها . | | | | |
| 6- | أشعر في نفسي بإحباط . | | | | |
| 7- | أنا معجب بانجازات الجنس البشري . | | | | |
| 8- | أشعر بأن هناك شيئا مهما مفقودا في حياتي . | | | | |
| 9- | أثق في الآخرين. | | | | |
| 10- | أشعر بالتفاؤل لمستقبلي . | | | | |
| 11- | أشعر بالرغبة في الاختفاء عن الآخرين . | | | | |
| 12- | أكون مقتنعا بكل شيء أفعله. | | | | |
| 13- | أتخذ القرار وأشعر بأني ارتكبت خطأ. | | | | |
| 14- | أنا اعتذر بصورة دائمة. | | | | |
| 15- | أشعر بأن أحدا ما سيكتشف عيوبي. | | | | |
| 16- | أشعر بقلق عندما يكتشف أصدقائي خطأ لي . | | | | |
| 17- | أشعر بالإحباط إذا تغير روتين حياتي اليومي . | | | | |
| 18- | عندما أخالف الآخرين أشعرهم بذلك. | | | | |
| 19- | أشعر بالذنب عندما يزداد غروري بنفسي. | | | | |
| 20- | أبادر للحصول علي ما أريده. | | | | |
| 21- | أشعر بالتردد عند قيامي ببعض الأعمال لأول مرة. | | | | |
| 22- | أفقد القدرة علي البدء في العمل. | | | | |
| 23- | أسعي دائما لإقناع الآخرين بوجهة نظري . | | | | |
| 24- | أشعر بالثقة عندما أنجح فيما خططت له. | | | | |
| 25- | أنا فضولي وعندي حب استطلاع. | | | | |
| 26- | لقد وضعت خططا مثيرة لمستقبلي. | | | | |
| 27- | أشعر بأن ما يحدث لي هو نتيجة لأفعالي الماضية | | | | |
| 28- | أجد متعة في التنافس مع الآخرين. | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | | أتوقف عن العمل عندما أجد صعوبة فيه | 29 |
| | | | | أستطيع انجاز الأعمال المطلوبة منى بدقة | -30 |
| | | | | أشعر بمتعة كبيرة في أدائي للعمل المطلوب مني. | -31 |
| | | | | أفقد الرغبة في العمل الذي أقوم به وأتركه دون تمام. | -32 |
| | | | | أشعر بعدم اكتراث فيما أعمل. | -33 |
| | | | | أشعر بخوف عند القيام يعمل شيء جديد. | -34 |
| | | | | أتجنب القيام بعمل صعب خوفا من الفشل. | -35 |
| | | | | أشعر بأنني ذو كفاءة . | -36 |
| | | | | يعتقد الآخرون بأنني كسول. | -37 |
| | | | | لدي شعور بالانجاز | -38 |
| | | | | أبدو غامضا أمام نفسي | -39 |
| | | | | يبدو أن الناس غيروا فكرتهم عني. | -40 |
| | | | | أميز بصعوبة بين الصحيح والخطأ. | -41 |
| | | | | أغلب الناس يعرفون طبيعة شخصيتي. | -42 |
| | | | | أشعر بأن طريقتي في الحياة تناسبني. | -43 |
| | | | | يشعر الآخرون بقيمتي. | -44 |
| | | | | أشعر بحرية كبيرة في البعد عن الآخرين. | -45 |
| | | | | الأفعال التي أقوم بها لا قيمة لها. | -46 |
| | | | | اشعر بالتوافق مع الأفراد الذين أعيش معهم. | -47 |
| | | | | اشعر بالسعادة في حياتي. | -48 |
| | | | | نظرة الناس لي تختلف عن نظرتي لنفسي . | -49 |
| | | | | أشعر بأنني منبوذ ومحقّر. | -50 |
| | | | | أشعر بأن الناس تتجاهلني. | -51 |
| | | | | أغير رأيي كثيرا. | -52 |
| | | | | أنا غير متأكد من شعور الناس تجاهي. | -53 |
| | | | | تغيرت مشاعري تجاه نفسي. | -54 |
| | | | | أشعر بأنني لا أستطيع عمل شيء ذو أهمية | -55 |
| | | | | أشعر بالفخر حينما أكون عضوا نشطا في الجماعة التي انتمي إليها. | -56 |